المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم علم النفس

العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة

إعداد
الطالب / خالد بن حميد الخطابي

إشراف
أ. د . محمد بن حمزه السليماني

بحث متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في علم النفس (إرشاد نفسي)

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٩/١٤٣٠هـ

ملخص الدراسة

عنوان الرسالة : العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة .

أهداف الدراسة :– هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية (القلق – تقدير الذات) والمتغيرات الاجتماعية (المستوى الاجتماعي و الثقافي) لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وكذلك استقصاء المحددات التي يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية، واستقصاء الفروق بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع و المنخفض حسب نتائج تطبيق مقياس العنف على عينة الدراسة ، تبعاً لمتغيرات نفسية هي: القلق ، و تقدير الذات ، وكذلك تبعاً لمتغيرات اجتماعية وثقافية

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (٣٥٣) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة .

الأدوات المستخدمة :

١ – مقياس تشخيص العنف الذي أعدّتهُ الباحثة زينب شقير(٢٠٠٥)

٢ – مقياس القلق وهو من سلسلة مقاييس مستشفى الصحة النفسية بالطائف، الذي قام بإعداده الدليم وآخرون (١٤١٣هـ)

٣ – مقياس تقدير الذات الذي قام الدريني وآخرون (د.ت) بإعداده واستخدمه العابد (٢٠٠٢)

٤ – استمارة الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية الذي أعدّها منسي (د.ت)

أهم النتائج :

١. ظهرت محددات مرتبة تنازلياً يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ، وهي مظاهر العنف غير المباشر .

٢. توجد علاقة دالة إحصائياً بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من القلق وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

٣. توجد فروقاً دالة إحصائياً بين مجموعة ذوي العنف المرتفع والمنخفض لصالح ذوي العنف المرتفع في محددات العنف وأبعاده ومستوى القلق وتقدير الذات.

٤. لا توجد علاقة ارتباطيه بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من المستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام عند طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

٥. توجد فروقاً دالة إحصائياً بين ذوي العنف المرتفع والمنخفض و لصالح المرتفع في المستوى الثقافي.

٦. لا توجد فروق في محددات العنف وأبعاده،ومستوى القلق،والمستوى الاجتماعي ، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي ككل لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة تبعاً للعمر ، بينما تبين أن هناك فروقاً دالة في تقدير الذات لصالح الفئة العمرية من ١٥– أقل من ١٧ سنة عند مقارنتها مع الفئة العمرية ١٩سنة– وكذلك لصالح الفئة العمرية ١٧– أقل من ١٩ سنة مقابل١٩سنة.

٧. عدم وجود فروق في متوسطات متغيرات الدراسة تبعاً لمتغير الجنسية عدا متغير المستوى الثقافي لصالح السعوديين .

ابرز التوصيات :

١.الوعي بالأسباب والمحددات التي تكمن وراء ظاهرة العنف غيرالمباشر والتي كشفت الدراسة عنها.

٢ . العمل على التوعية الدينية والتذكير بالأخلاق الإسلامية وربطها بالجانب العقدي والمنهجية القائمة على الوسطية والاعتدال لدى الطالب.

ABSTRACT

Research's Title: The Relationship among the students' violence and some of the psychological and cultural variables of a sample of secondary school students of Holy Makkah city.

The research's aims:

This research aims to identify the relationship between the students' violence and some of the psychological variables (Anxiety and Self-Assessment), social variables (the social and cultural standards) of a secondary school students in the city of Holy Makkah. In addition, the research is looking for the causes of the violated behaviors according to the students' views, studying the differences of the highly violated and low violated students according to the violation measurements applied on the samples and according to the following variables: anxiety, self-assessment, social and cultural variables.

The Research's method: The research uses the analytical descriptive method, applying the four measurements on a sample of (353) students of the secondary schools of Holy Makkah.

The Research's Instruments:

١- The violence measurement prepared by Researcher Zaynab Shokayr (2005).

٢- The anxiety measurement, as a part of the applied measurements in Taif psychological Health hospital, prepared by Al-Dailam et a el (1413).

٣- The self-assessment measurement prepared by Al-Derani et a el (without date) and applied by Al-A'abed (2002).

٤- The social and cultural standard Saudi application, prepared by Mansy (without date).

The most important findings:

١- Ascending sort of the violence causes according to the secondary school students in the city of Holy Makkah, as the indirect causes of violence.

٢- The statistical significances among the violence limits and the anxiety, self-assessment among the secondary school students in the city of Holy Makkah.

٣- There is statistical significance between the highly violated and the lower violated groups in behave of the highly violated ones in the limits of violence, its factors, the anxiety and self assessment standards.

٤- There is no correlation coefficient among the violence limits and factors, and the social, cultural, and general social cultural standards of the secondary school students in the city of Holy Makkah.

٥- There is statistical significance among the highly and lower standard of violence in behave of the higher standard violence students in their cultural standards.

٦- There is no statistical significance in the violence limits, and its factors in one hand, and the anxiety, social, cultural, social cultural standards of the secondary school students in the city of Holy Makkah according to their ages. However, there is a statistical difference of the group 15 – 16 years old compared with the 19 years group, and for the 17 – 18 years old group compared with 19 years old.

٧- There is no statistical differences among the groups in their means according to their nationalities, but the cultural standard in behave of the Saudi group.

The most important recommendations:

١- Raising the consciousness of the violence indirect limits and factors mentioned in the research.

٢- The importance of religious consciousness and spreading the Islamic morality, connecting them with the beliefs' attitudes and the moderated methods of the students.

إهــــــــداء

إلى:

* إلى كل باحث و طالب علم .

* إلى والدي و والدتي اللذين كان لهما الأثر في تشجيعي لطلب العلم.

* إلى زوجتي العزيزة و أبنائي (لينا) و(ود) و(فارس) و (فرح)

حيث كان لهم الأثر الطيب في نفسي أثناء الدراسة.

* إلى إخواني وأخواتي لمتابعتهم المستمرة لي .

*إلى زملائي وأقاربي وكل من اهتم بدراستي .

أهدي هذا العمل.

شكر وتقدير

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال : قال النبي ﷺ (لا يشكر الله من لا يشكر الناس) رواه أبي داود.

في ضوء هذا التوجيه النبوي الكريم يسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل لوزارة التربية والتعليم ممثلة في إدارة التربية و التعليم بالعاصمة المقدسة وذلك لموافقتها على دراستي ولجامعة أم القرى التي تفضلت بقبولي وتعلمت في رحابها ، ولكلية التربية ممثلة في قسم علم النفس و لكل الأساتذة الذين تعلمت منهم خلال دراستي .

و إلى كل من ساهم و ساعدني في إتمام هذا البحث ، و اخص بالشكر سعادة الأستاذ الدكتور/محمد بن حمزة بن محمد السليماني المشرف على هذه الرسالة لما قدم لي من النصح و التوجيه و الإرشاد وذلل لي الصعاب التي واجهتني بكل أبوة و رحابة صدركما هو معهود منه .

كما أتقدم بالشكر لسعادة الأستاذ الدكتور/ عبد المنان بن ملا معموربار ،وسعادة الدكتور/ عيدروس بن احمد العيدروس لقبولهما تحكيم خطة البحث ، وما أبدياه من ملاحظات وتوجيهات كان لها بالغ الأثر .

ولا يفوتني أيضاً أن أسجل شكري و تقديري لسعادة الأستاذ الدكتور/ عبد المنان بن ملا معموربار و سعادة الأستاذ الدكتور / محمد بن جعفر جمل الليل على تفضلهما بمناقشة الرسالة رغم مشاغلهما الكثيرة و اسأل الله العلي القدير لهما الثواب و حسن الجزاء.

كما اشكر جميع الطلاب في المرحلة الثانوية الذين شاركوا في الاستجابة لمقياس بحثي وللمعلمين الذين ساهموا معي في عملية التطبيق و المتابعة .

كما أتقدم بالشكر لإخواني وزملائي الذين وقفوا إلى جانبي و دعموني .

لكل هؤلاء شكري وتقديري ودعائي لهم بان يجعل أعمالهم الجليلة في ميزان حسناتهم و يجزيهم عنا خيراً انه سميع الدعاء .

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة و تساؤلاتها
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- مفاهيم الدراسة
- حدود الدراسة

مقدمة :

تشكل ممارسة العنف السبب الرئيس لشيوعه، فتنشأ ثقافة العنف نتيجة ممارسة المجتمع (أفراد وجماعات) للعنف بكل أشكاله ، مما ينتج عنه جيل تحكمه ثقافة العنف سلوكا وممارسات داخل منظومتهم الاجتماعية بكل ما يحمله ذلك من اضطرابات نفسية تنعكس بشكل ملحوظ على سلوك الأفراد داخل مجتمعهم، ويفرز هذا العنف المتفجر واقعا حياتيا تشكله الظروف ونتائجها،التي تفرض في معظم الأحوال على أفراد المجتمع. (هادي،د.ت)

و يمثل العنف المدرسي احد أشكال العنف، التي يعاني منها المجتمع وهو يجمع بين وجهين للعنف، الوجه المجتمعي، والوجه داخل المؤسسات، فهو عنف يمارسه شريحة من أفراد المجتمع بشكل فردي أو جماعي داخل إطار المؤسسات فقد يمارسه المدرسون تجاه طلابهم كما قد يمارسه الطلاب تجاه زملائهم ومدرسيهم. (هادي،د.ت)

و الشباب بصورة عامة و المراهق بصورة خاصة غالبا ما يتأثر أكثر من غيره بالمتغيرات المجتمعية مما قد يؤدي إلى ردود أفعال نفسية و اجتماعية و سلوكية لديه قد تدفعه إلى ممارسة العنف ، و التفريغ للشحنات الانفعالية التي يعبئون أنفسهم بها و التي قد تظهر أثارها السلبية في ظهور القلق بصورة ملحوظة في تصرفاتهم فضلاً عن تقدير ذواتهم الذي يشير إلى شيء من الاضطراب فيها مما يساعد على انتشار ظاهرة العنف و التوجه نحوه و لاشك انه يختلف باختلاف طبيعة من يمارسوه و بأشكال متباينة في الدرجة أو الشدة .

ولأهمية هذه الظاهرة قد تناولها العديد من الباحثين سواءً على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العربي أو العالمي (عيد ١٩٩٧م، وعاليا ٢٠٠٢م،و آمال باظه ٢٠٠٤م ،و الزعبي و محافظة ٢٠٠٢م ،و فايزة خليفة و آخرون ١٩٩٦م ،وعبد الرزاق ١٩٩٨م ، وسالمين ١٩٩٨م ،والسعدوي١٤٢٠هــ ،وآل رشود ٢٠٠٠م ،والطيار ٢٠٠٥م ،والشامي ٢٠٠٦م ، و الحوامدة ٢٠٠٦م ، وتهاني منيب و عزة سليمان ٢٠٠٧م ،و الشطناوي

و عبابنة ٢٠٠٧م) و ذلك في محاولة منهم لمعرفة أبعاد هذه الظاهرة و متغيراتها و العوامل المتداخلة معها بهدف الوصول إلى تكوين رؤية علمية واسعة حول هذه الظاهرة و بالتالي فقد جاءت هذه الدارسة لإلقاء المزيد من الضوء على طبيعة و حجم هذه الظاهرة وعلاقتها بكل من القلق و تقدير الذات و المستوى الاجتماعي و الثقافي ، مما قد يساعد و يؤكد على أهمية إعطاء المسئولين في كافة المجالات التعليمية و الدينية والاجتماعية والأمنية صورة عن واقع هذه الظاهرة من اجل العمل على مواجهة هذه الظاهرة و القضاء عليها أو التخفيف من حدتها .

مشكلة الدراسة و تساؤلاتها :

من خلال ملاحظة الباحث ، و من خلال قراءته للكثير من الصحف و المجلات وجد أن دراسة العنف الطلابي أصبح سلوك يمارس بصورة مستمرة بعد انتشار كثير من حالاته داخل المدرسة و خارجها ، و أصبحت العلاقة الطلابية يحكمها الكثير من المتغيرات و المؤثرات الاجتماعية و السلوكية و وجد أن سلوك العنف لدى الطلاب لا يوجه إلى بعضهم البعض فقط ، و إنما أصبح يوجه إلى المعلمين و الهيئة الإدارية فضلاً عن ممارسته خارج أسوار المدرسة الأمر الذي أصبح يشكل خطورة كبيرة على المجتمع بصورة عامة و أفراده بصورة خاصة الأمر الذي يؤكد بأن هذا المجال في حاجة مستمرة للبحث و التنقيب لمعرفة جميع المتغيرات المرتبطة به في المجتمع السعودي. و بناء عليه يمكن أن يحدد الباحث مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١ - ما المحددات التي يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية ؟

٢ - هل توجد علاقة بين محددات العنف وأبعاده وكل من القلق و تقدير الذات لدى

طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ؟

٣ -هل توجد فروق بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع وبين الطلاب ذوي سلوك العنف المنخفض في أبعاد العنف ، و القلق ، وتقدير الذات ؟

٤ - هل توجد علاقة بين محددات العنف و أبعاده و كل من المستوى الا جتماعي، و المستوى الثقافي ، و المستوى الاجتماعي الثقافي العام لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ؟

٥ - هل توجد فروق بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع وبين الطلاب ذوي السلوك المنخفض في المستوى الاجتماعي و المستوى الثقافي و المستوى الاجتماعي الثقافي العام ؟

٦ -هل توجد فروق بين الطلاب في محددات العنف و أبعاده و تقدير الذات ، و القلق ، و المستوى الاجتماعي ، و المستوى الثقافي ، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام تبعاً للعمر ؟

٧ -هل توجد فروق بين الطلاب السعوديين و غير السعوديين في محددات العنف و أبعاده و تقدير الذات ، و القلق ، و المستوى الاجتماعي ، و المستوى الثقافي ، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام ؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في تناولها موضوع العنف الطلابي و هو احد موضوعات الساعة الذي يعد من الظواهر الحديثة في المجتمع السعودي ، نظراً لمعاناة المدارس الثانوية من ظاهرة العنف بين الطلاب ، وما تتناوله الصحف بصورة يومية ودورية حول هذه الظاهرة ،وما لاحظه الباحث من خلال عمله في المجال التربوي حيث أصبحت من الظواهر

السلوكية التي لا تخلو منها مدرسة داخل المجتمع السعودي مما أثر سلباً على قيمة الإدارة المدرسية ،والمعلمين و دافعيتهم للعمل التربوي و انعكست آثاره على وظيفة المدرسة وقيمتها التعليمية و التربوية . و بناء عليه يمكن أن تتحدد أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

أ – الأهمية النظرية :

١- تتناول هذه الدراسة متغير العنف الطلابي في علاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، و الذي من خلاله يمكن التعرف على بعض جوانبهم النفسية و السلوكية كي تكون مؤشرات يستفاد منها مستقبلاً.

٢- تناولت مرحلة عمرية لها أهميتها حيث أن هذه الفئة ت شكل نسبة كبيرة من أفراد المجتمع و الذين يمثلون ثروة بشرية يجب الاهتمام بها،حيث ينبغي أن يتمتعو ا بالخصائص و السمات الشخصية السوية التي تجعلهم قادرين على التفاعل مع جميع المتغيرات التي يتعرضون لها سواء داخل المدرسة أو خارجها و تنسجم مع معايير تطور الفكر البشري و المتغيرات العصرية التي يعيشها الفرد .

٣- تعد هذه الفئة من أكثر الفئات عرضه لممارسة العنف،نظراَ لما يتمتع به المراهق من خصائص نمائية وسمات نفسية،وميول نحو إثبات الذات والاستقلالية و الميل إلى عدم الامتثال للمعايير الاجتماعية والأساليب السلوكية الشائعة في المجتمع .

ب – الأهمية التطبيقية :

١- تحديد الحاجات الإرشادية للطلاب الذين يعانون من المشكلات الشخصية أو الاجتماعية في ضوء المتغيرات النفسية و الاجتماعية

٢- الاستفادة مما ستسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج و توصيات يمكن توظيفها في عملية التوجيه والإرشاد للتخفيف من حدة هذه الظاهرة ، و ذلك من خلال بناء البرامج الخاصة بالتخفيف من هذه الظاهرة .

٣- ضرورة و أهمية نشر المحبة و الآلفة والعدل والخير بين الطلاب دون إظهار تحيز أو تعصب لرأي أو فئة معينة على الأخرى .

٤- ضرورة و أهمية توظيف طاقات المراهقين فيما يعود عليهم بالنفع ،و العمل الجاد على شغل أوقات فراغهم ، وتوفير النشاطات المختلفة التي تساعد على تفريغ الطاقات الجسمية و النفسية و الانفعالية .

أهداف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى :

١. التعرّف على العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية (القلق – تقدير الذات) و المتغيرات الاجتماعية (المستوى الاجتماعي و الثقافي) لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة

٢. استقصاء المحددات التي يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية

٣. استقصاء الفروق بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع و المنخفض حسب نتائج تطبيق مقياس العنف على عينة الدراسة ، تبعاً لمتغيرات نفسية هي: القلق الذي تم قياس درجته باستخدام مقياس القلق، وأيضاً تقدير الذات: الذي تم قياس درجته لأفراد عينة الدراسة باستخدام مقياس تقدير الذات ، وكذلك تبعاً لمتغيرات اجتماعية وثقافية حسب نتائج تطبيق استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي للبيئة السعودية .

مفاهيم الدراسة:

١ - *العنف* Violence :

العنف المدرسي : يعرف الباحث الفرنسي" جاك دو باكييه " العنف المدرسي على أنه "تعدٍّ قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية".(صعب،٢٠٠٤م)

العنف الطلابي :- يعرفه الباحث هو استخدام للقوة أو التهديد بها كممارسة سلوكية يلجأ إليها الطالب حين يواجه بموقف يشعر فيه بعجزه ،ويأخذ صورة الفعل المباشر أو غير المباشر المادي و اللفظي و الرمزي بهدف إلحاق الضرر بالآخرين أو بالمثيرات .

ويمكن أن يعرف إجرائياً بأنه " الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تشخيص العنف و المستخدم في هذه الدراسة من إعداد زينب شقير "(٢٠٠٥م)

٢- القلق :

يستخدم "سبيلبيرجر" القلق للدلالة على مفهومين أساسين هما :

قلق الحالة : و يستخدم لوصف حالة انفعالية غير سارة وهي من الناحية العملية الأكثر تكرارا في حالات القلق

سمة القلق :و يستخدم لوصف الفروق الفردية في حدوث القلق بوصفه سمه ثابتة ثباتا نسبيا في الشخص.

و أكدت الدراسات التي أجراها "سبيلبيرجر" أن هولاء المرتفعين في سمة القلق يظهرون ارتفاعا أيضاً في حالة القلق .كما أن هولاء المرتفعين في سمة القلق يست جيهون بدرجة أكثر في الشدة في حالة القلق و خاصة إزاء المواقف التي تشتمل على علاقات

اجتماعية و تلك التي تمثل تهديدا لتقدير الذات .(الدليم وآخرون ،١٤١٣ هـ : ٨،٩)

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه " الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس القلق المستخدم في هذه الدراسة من إعداد الدليم و آخرون (١٤١٣هـ) "

٣- تقدير الذات : Self Esteem

يشير " سميث" **Smith** إلى تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفء أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجه كفاءته الشخصية كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة٠(الدريني و سلامه ، ١٩٨٣ م:٤٨٤)

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه " الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات المستخدم في هذه الدراسة من إعداد الدليم و آخرون و استخدمه عابد "

٤- المستوى الاجتماعي الثقافي: هو المستوى الذي يحدد وضع الفرد من حيث درجة تعليم الأب و الأم و الإخوة و الأخوات و مهنة الوالد و الوالدة و أساليب قضاء العطلات و استخدام المكتبة و أجهزة التلفاز و الفيديو و ظروف السكن و الحالة الأسرية. (منسي،د.ت)

٥- طلاب المرحلة الثانوية : هي المرحلة الدراسية التي تعتبر حلقة الوصل بين مرحلتين المتوسطة و المرحلة الجامعية ، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات دراسية وتتشعب فيها التخصصات بعد الصف الأول إلى مسار العلوم الشرعية و العلوم الطبيعية و يلتحق بالمرحلة الثانوية الطلاب الذين أنهوا المرحلة المتوسطة ، وتكون أعمارهم عادةً من (١٦ إلى ١٨) سنة ، والطالب الذي يتخرج من المرحلة الثانوية يمنح شهادة تسمى شهادة الثانوية العامة .

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالموضوع الذي تتناوله و بالعينة وبالمقاييس المستخدمة لقياس العنف و القلق و تقدير الذات و مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي ،وبالعمليات الإحصائية المستخدمة ، و بالنتائج التي تتوصل إليها .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أ – الإطار النظري

١. مفهوم العنف

٢. أشكال العنف

٣. موقف الإسلام من العنف

٤. النظريات المفسرة للعنف

٥. أسباب العنف

٦. القلق

٧. تقدير الذات

ب– الدراسات السابقة

– التعليق على الدراسات السابقة

I- الإطار النظري

١) مفهوم العنف

ورد العنف في لسان العرب أنه " الخرق بالأمر، وقلة الرفق به، وهو ضد الرفق واعنف الشيء أخذه بشده ، والتعنيف هو التفريغ و اللوم ".(ابن منظور، ١٩٥٦م :٢٥٧)

في المعجم الوسيط " العنف يأتي من فعل عنّف به وعليه،أي أخذه بشدة وقسوة ولامه لذا فهو عنيف" .(المعجم الوسيط،د.ت،٦٣١)

وفي المعجم العربي هو " استخدام القوة استخدام غير مشروع أو غير مطابق القانون " (العايد، ١٩٨٩م: ٨٧٢)

وفي الموسوعة الفلسفية العربية هو " أي فعل يعمد فاعله إلى اغتصاب شخصية الآخرين،ذلك بإقحامها إلى عمق كيانها الوجودي و يرغمها في أفعالها وفي مصيرها منتزعا حقوقها أو ممتلكاتها أو الاثنين معا " .(العكرة ، ١٩٨٦م :٦٢٥)

و في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية العنف هو " استخدام الضغط أو القوة استخدام غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شانه التأثير على إرادة فرد ما" .(بدوي ، ١٩٧٨م:٤٤١)

و يمكن تعريف العنف بأنه ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى على الأشخاص أو الممتلكات، كما إنه الفعل أو المعاملة التي تحدث ضررا جسمانيا أو التدخل في الحرية الشخصية. (لال،٢٠٠٧م:٣٩٤)

كما يعرف عويس (٢٠٠٠م)العنف بأنه "سلوك عدواني وليد الشعور بالعداوة،وقد يوجه ضد الطبيعة أو ضد أفراد أو من أفراد إلى جماعات منتظمة،أومن جماعات منتظمة إلى جماعات منتظمة أخرى"(ص:٣١)

ويقصد به أي سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بشخص أو شيء ما و يتم التعبير عنه بدنياً أو لفظياً ، سواء تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ، أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب و العداوة و الكراهية التي توجه إلى المعتدى عليه .(عبد الرزاق، ٢٠٠٧م:٧٨٤)

وعرفه الزهراني(١٤١٦هـ) بأنه"السلوك الذي يقصد به إيذاء الآخرين بدنياً و ماديا".(صـ : ٤٠)

وعرفته زينب شقير (٢٠٠٥م) على انه :استجابة سلوكية متطرفة تبدو في مظاهر الضرب أو السب أو التجريح و قد تصل لحد الإصابة أو القتل ، تصطحب هذه الاستجابة بصيغة انفعالية حادة و مؤلمة (كره أو بغض)، تنجم عن انخفاض (قد يصل لحد الجهل) في مستوى البصيرة أو الفهم أو التفكير الخاطئ تجاه بعض الأفراد أو المواقف أو الموضوعات . (ص : ٤)

العنف المدرسي:- يعرفه"القرني" بأنه ذلك السلوك العدواني الذي يحدث من بعض الطلاب سواء تجاه البعض منهم أو تجاه بعض معلميهم في المدرسة أو حتى تجاه المدير نفسه أو تجاه الأدوات و المعدات المدرسية أو المباني .(البشري ، ٢٠٠٤م: ٣٠)

كما عرف الباحث الفرنسي" جاك دو باكييه " العنف المدرسي على أنه "تعدٍّ قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية".. (صعب، ٢٠٠٤ م)

العنف الطلابي : - عرفه "محمود" على انه الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية، و هي مثيرات العنف، وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالا من التخريب و السب و الضرب بين طالب و طالب أو بين طالب ومدرس .(الخولي،٢٠٠٨م :٦١)

و يعرفه سالمين (١٩٩٨م)" بأنه مجموعة الممارسات ، فردية أو جماعية ،تلك التي تتسم بقلة الرفق ، داخل فضاء المدرسة سواء تلك التي يمارسها الطلاب فيما بينهم أو تجاه عناصر و مرافق المدرسة (البشرية و المادية) ،تعبيراً عن رفضهم لسلطة ما ، أو تلك الموجهة ضدهم من قبل الجهاز التعليمي و التربوي ، وتشمل هذه الممارسات الفعل و اللفظ". (صـ: ٤١) .

ويعرفه الباحث بانه هو استخدام للقوة أو التهديد بها كممارسة سلوكية يلجأ إليها الطالب حين يواجه بموقف يشعر فيه بعجزه ،ويأخذ صورة الفعل المباشر أو غير المباشر المادي و اللفظي و الرمزي بهدف إلحاق الضرر بالآخرين أو بالمثيرات.

يتضح من التعريفات السابقة أن العنف يتسم بمجموعة من السمات و الخصائص منها :-

- انه سلوك فردي أو جماعي.
- إلحاق الأذى بالآخرين أو بالأشياء و الممتلكات.
- أن العنف الطلابي قد يمارس داخلياً داخل المدرسة أو خارجياً.
- أن العنف هو استجابة سلوكية متطرفة.
- أن العنف هو طاقة تتجمع داخل الإنسان لا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية.
- أن هذه التعريفات قد تميزت بالوضوح و المرونة و الاختصار بما يفيد التعريف و مجاله
- ركز علماء النفس على استجابة العنف و أسبابة في تعريفاهم

الجانب التاريخي للعنف

لو أمعنا النظر في البدايات الفكرية لموضوع العنف لتساءلنا اهو العنف الذي بدا به الإنسان الأول ضد الحيوانات منذ القدم بحثا عن طعامها أولا ؟ أم انه تلك الجريمة الشنعاء التي قام بها احد الأشخاص ضد شخص آخر فقام بقتله؟

أن العنف قديم قدم الوجود ، وجد منذ بداية التاريخ، و منذ أول حدث للصراع بين البشر المتمثل في الخلاف بين قابيل و هابيل و شهدت البشرية أحداثا كثيرة تميزت بالعنف. فالتاريخ ليس أكثر من سجل لجرائم بني البشر و حماقاتهم و مصائبهم .ووفق فولتير "volter" كذلك على أن التاريخ ليس أكثر من صورة للجرائم و المحن الإنسانية.(الخولي ،٢٠٠٨م : ١٧)

الفرق بين العنف و العدوان

ذكر خضر" أن هناك فرقاً جوهرياًبين العنف و العدوان ، فعلى الرغم من الخلط بين المفهومين إلا انه مما لا شك فيه أن ثمة اختلاف بينهما ، فالعدوان سلوك ربما يكون ظاهراً أو كامناً ، فالأفراد جميعاً يمتلكون غريزة العدوان ، ولكن الفرق في التعبير عن هذه الغريزة التي تختلف باختلاف الأفراد و الأساليب ، فالعنف نهاية المطاف لسلوك عدواني ، أو شكل من أشكال العدوان المتعددة ، فالعنف و العدوان وجهان لعملة واحدة ". (لال،٢٠٠٧ م) .

و يتفق الباحث مع ما ذهب إليه الشامي (٢٠٠٦م) في أن هناك خلط بين مفهومي العدوان والعنف ، فالعنف صورة من صور العدوان ويقتصر على الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان فقط ، أي أن العدوان أكثر عمومية من العنف ، وكل عنف يعد عدواناً ، والعكس غير صحيح.

٢) أشكال العنف :

يصنف العنف من حيث اعتبارات عدة إلى:

أ – العنف من حيث الأسلوب و الطريقة و يأخذ الأشكال التالية :

- **العنف البدني أو الجسدي :**

و يقصد بهذا النوع من العنف السلوك الموجه نحو الذات أو الآخرين لإحداث الأذى أو المعاناة للشخص الآخر .ومن أمثلته الضرب ، والركل،وشد الشعر،وهذا النوع من العنف يرافقه غالباً نوبات غضب موجه ضد مصدر العدوان و العنف.

- **العنف اللفظي**

وهو العنف الذي يهدف إلى التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الكلام أو الألفاظ الغليظة النابية وعادة ما يسبق العنف اللفظي العنف البدني أو الجسدي .

- **العنف الرمزي**

هذا النوع من العنف يسميه علماء النفس بالعنف التسلطي و ذلك للقدرة التي يتمتع بها الفرد الذي هو مصدر هذا النوع من العنف و المتمثلة في استخدام طرق رمزية تحدث نتائج نفسية و عقلية و اجتماعية لدى الموجه إليه هذا النوع من العنف و يشمل التعبير بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن له العداء (تجاهل وجوده)

- **العنف المباشر:**

و هنا نجد أن الشخص العدواني يوجه عدوانه مباشرة إلى الموضوع المثير للاستجابة

العدوانية ،مثل الإداريين أو الطلاب أو أي شخص يكون مصدر أصلياً يثير الاستجابة العدوانية .

- **العنف غير المباشر:**

وهو العنف الموجه إلى احد رموز الموضوع الأصلي وليس إلى الموضوع الأصلي، فمثلاً عندما يثير المدرس طالباً يتسم بالعنف ،و لا يستطيع هذا الطالب توجيه عنفه إلى المدرس ذاته لأي سبب من الأسباب عندئذ قد يوجه عنفه إلى شيء خاص بهذا المدرس أو حتى إلى ممتلكات المدرسة. (المطيري ،٢٠٠٦م)

ويرى الباحث أن العنف قد صنف إلى عنف جسدي ،و عنف لفظي، و عنف رمزي حسب الطريقة ،و إلى عنف مباشر ،و غير مباشر حسب الأسلوب

ب – العنف من حيث الفردية و الجماعية و يأخذ الأنواع التالية:-

- **العنف الفردي:**

وهو العنف الموجه من فرد إلى آخر و هذا النوع من العنف هو الغالب في مجالات الحياة اليومية و ينقسم الأفراد الذين يرتكبون هذا النمط من العنف إلى ثلاث فئات هي :

الفئة الأولى : هم الأفراد المتسلطون و الذين يمثل العنف لديهم جزءاً أساسياً من سلوكياتهم لتحقيق غاياتهم و مطالبهم.

الفئة الثانية :وهم الأفراد الذين يعانون من عقدة النقص حيث يستخدمون العنف بغرض سد هذا النقص الذي يشعرون به ، و يفسر هذا الوضع على انه نوع من العلاقة التعويضية بين تقييم الذات المنخفض و بين العنف .

الفئة الثالثة: هم الأفراد الذين يتسمون أساساً بالعنف و الأنانية و تستخدم هذه الفئة العنف كوسيلة عقابية في حالة عدم استجابة الآخرين لمطالبهم .

• العنف الجمعي :

هو عنف تقوم به مجموعة من الأفراد و يقوم عادة على شعور ثابت برفض الوضع القائم و مناهضته ،و بما أن العنف هو الوسيلة الوحيدة المؤدية إلى الهدف من وجهة نظر هولاء الأفراد لذلك فالفرد يتصرف هنا بحرية أكثر في أفعال العنف نظراً لأن المسؤولية تضيع بين أفراد الجماعة.(الطيار،٢٠٠٥م)

جـ – العنف من حيث المشروعية و يتصف بالآتي:

١- العنف المشروع : وهو العنف الذي يستند إلى أساس مشروع كالعنف الذي يستخدم للدفاع عن الوطن و المحارم و العرض ، وهذا النوع قد يستخدمه رجال الشرطة لأدائهم مهامهم في الدفاع عن حقوق الناس ، و حفظ أمنهم وسلامتهم ضد من يحاولون الاعتداء على هذه الحقوق أو الإخلال بالأمن و النظام .

٢- العنف غير المشروع: وهو العنف الذي لا يستند إلى أساس مشروع والذي يخالف القوانين ، و النظم ، و القيم ، و الأعراف ، و العادات ، و التقاليد ، فهو السلوك العنيف غير السوي الذي جاوز حدود التسامح المجتمعي ، و مثاله: الضرب ، و القتل ، والإيذاء وهذا النوع يشمل جميع أنواع العنف(الطيار،٢٠٠٥م)

د – مظاهر العنف لدى الشباب:

يرى " رول ماى" Roll may أنها تبدو في خمس مظاهر هي:

١. العنف البسيط Simple Violence والذي من قبيل حركات التمرد الطلابي .

٢. العنف المحسوب Calculated Violence و الذي من قبيل تحول حركات التمرد الطلابية إلى أعمال الشغب ، و السطو ، و التخريب لخضوعها لقيادات تستغل هذه الحركات لمصالحها الشخصية .

٣. العنف التحريضي Formented Violence وهو من قبيل التحريض على

عمليات العنف التي يقوم بها اليمين أو اليسار المتطرف في بعض المجتمعات مستغلين مشاعر الإحباط و العجز في هذه المجتمعات .

٤. العنف الأداتي **Instrumental Violence** وهو من قبيل العنف الذي يشترك فيه أفراد المجتمع بدون علمهم وذلك ما حدث من قبيل اشتراك جميع أفراد الشعب الأمريكي في حرب فيتنام بحكم ما يدفعونه من ضرائب تذهب إلى الإنفاق في الحرب و ليس بحكم اشتراكهم الفعلي في الحرب .

٥. العنف الدفاعي أو الوقائي **Preventive Violence** وهو من قبيل العنف الذي تقوم به بعض مؤسسات المجتمع لمنع وقوع العنف أو التهديد بالعنف حيث تقوم هذه المؤسسات كالشرطة بإجهاض بعض أعمال الشغب قبل أن تبدأ .(منيب ،٢٠٠٧م)

هـ - العنف من الناحية النفسية :

تناولت الدراسات النفسية العنف من الناحية النفسية بالدراسة و التحليل النفسي ، ومن الاتجاهات التي تعمقت في هذا المجال:

المدرسة التحليلية (النظرية التحليلية) حيث يرى " فرويد" أن العنف يقسم إلى نوعين:

١. السوي البناء.

٢. المرضي الهدام. (الزهراني ، ٢٠٠٥م)

إلا أن " نجاتي " يرى أن العنف يصنف إلى الأتي:

- عنف لفظي - عنف رمزي
- عنف سلبي - عنف تعذيبي . (المرجع السابق)

ومن خلال خبرة الباحث في المجال التربوي يرى أن العنف قد يأخذ الأنواع الأساسية التالية وهي : العنف البدني و العنف اللفظي و العنف الرمزي .

وفيما يلي نستعرض أنماط العنف التي أوردتها الدراسات و البحوث السابقة حسب التسلسل الزمني :

قسم "ليلة" العنف إلى نحو أربعة أنماط على النحو التالي :

١ – **العنف اللاعقلاني غير المسؤل:** و يتميز بانتقاده لأية أهداف موضوعية يثور ضدها ، و حتى بافتقاده لدوره في تصريف التوترات المختزنة كما هو الحال في العنف الانفعالي .

٢ – **العنف المتمدي:** و يفتقد هذا النمط امتلاك أهداف موضوعية محددة وواضحة فهو نوع من تجسيد الفراغ أو الوهم أو على الأقل تجسيد واقعي لتوترات معنوية.

٣ – **العنف الانفعالي أو العاطفي :** وهو عادة ما تكون أسبابه الموقفية أكثر إثارة في ظروف معينة من أسبابه الموضوعية .

٤ – **العنف العقلاني أو الرشيد :** وهو أكثر أنماط العنف نضجا و فاعليه ، ذلك إطار واضح يحتوي بداخله على الأهداف المحددة تحديدا موضوعيا . .(الخولي، ٢٠٠٨م :٧٦)

وقسم " حريز" العنف إلى: العنف المبرر و العنف غير المبرر ، و العنف المشروع و العنف غير المشروع ، و العنف المباشر و العنف غير المباشر ، و العنف الثوري و العنف الرجعي ، و العنف الفردي و العنف الجماعي ، و العنف النفسي و العنف الهروبي .(المرجع السابق :٧٩)

وقسمت "أبلو" العنف إلى : العنف الاقتصادي و العنف السياسي و العنف في مجال التعايش الأخلاقي .(المرجع السابق)

و قسمت سامية قدري (٢٠٠٢م:٧٨٣) العنف إلى :

١- العنف الجسدي: الذي يوجه للطفل أثناء تعلمه كالضرب أو أي نوع من أنواع الإيذاء البدني .

٢- العنف الاجتماعي: كحرمان الطفل من الوجود في الأسرة و تمتعه بطفولته التي يحياها من في عمره ، و العادات السيئة التي يكتسبها من محيط العمل كالتدخين أو إدمان المخدرات .

٣- العنف القانوني : حيث نلمح وجود بعض النصوص القانونية التي تسئ إلى الطفل و حقوقه ، وخاصة فيما يتصل بتحديد سن الأطفال في بعض الحرف، وعدد ساعات العمل، و أوقات الراحة ، و التأمين على الطفل العامل.

٤- العنف الصحي : حيث يتعرض الأطفال خلال عملهم في بعض الحرف لكثير من المخاطر الصحية الناتجة عن استخدام المواد الحارقة أو الغازات المشتعلة التي يستخدموها في صهر المعادن .

وقسمت "منظمة الصحة العالمية" العنف نحو ثلاث مجموعات واسعة بحسب خصائص مفترقي فعل العنف : العنف الموجه للذات ، العنف بين الأشخاص ، العنف الجماعي ، وفرق التصنيف بين العنف الذي يقع أثره على الشخص ذاته(أو ذاتها)، و العنف الذي يقع أثره بواسطة شخص أخر أو زمرة صغيرة من الأشخاص ، و العنف الذي يقع أثره بفعل زمر اكبر كالدول أو المجموعات السياسية المنظمة أو مجموعات عسكرية غير نظامية . (الخولي، ٢٠٠٨م : ٨٣)

٣) موقف الإسلام من العنف :

كلمة الإسلام مشتقة من كلمة السلام و يشكل السلام الأركان الهامة في العقيدة الإسلامية و قد ذكرت كلمة السلام في القرآن الكريم أكثر من ١٤٠ مره و يؤكد الإسلام على نبذ العنف و القتل في كثير من الآيات قال تعالى [وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلَا

تَعْتَدُوا إِنَّ اللهَ لَا يُحِبُّ المُعْتَدِينَ] . (سورة البقرة : الآية ١٩)(**البشري ٢٠٠٤م ، ٤٠)**

وفي ذلك تحريم للعنف بجميع صورة الجسدي و غيره .

وورد في الحديث قوله ﷺ حول السلوك الصحيح للمسلم ((المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده)) (صحيح البخاري ، مج٣)

فنجد أن الإسلام قد نهى عن الاعتداء على حقوق الآخرين سواء بالتعدي على النفس او على المال و على العرض ، ودعا الإسلام إلى مكارم الأخلاق في كثير من الآيات و الأحاديث النبوية الشريفة

حيث قال عز من قائل في كتابه الكريم [يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِنْ نِسَاءٍ عَسَى أَنْ يَكُنَّ خَيْرًا مِنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ] (**سورة الحجرات : الآية ١١)**

وقال صلى الله عليه وسلم (بحسب امرئ من الشر أن يحقر أخاه المسلم) ، ثم قال : (ولا تلمزوا أنفسكم) (صحيح مسلم ،كتاب البر و الصلة و الأدب :رقم ٢٥٦٤)

و في ذلك دعوة إلى عدم الاستهزاء بالآخرين، وهو نهي عن العنف الرمزي

وفي النهي عن العنف اللفظي قال تعالى [لَا يُحِبُّ اللهُ الجَهْرَ بِالسُّوءِ مِنَ القَوْلِ إِلَّا مَنْ ظُلِمَ وَكَانَ اللهُ سَمِيعًا عَلِيمًا] (**سورة النساء : الآية ١٤٨)**

قال السعدي في تفسير هذه الآية " يخبر الله تعالى انه لا يحب الجهر بالسوء من القول أي :يبغض ذلك و يمنعه و يعاقب عليه ويشمل ذلك جميع الأقوال السيئة التي تسوء و تحزن ، كالشتم و القذف و السب ونحو ذلك ، فان ذلك كله من المنهي عنه الذي يبغضه الله ، ويدل مفهومها انه يحب الحسن من القول كالذكر و الكلام الطيب اللين " (الطيار ،٢٠٠٥م)

و من كل ما سبق يتضح أن الإسلام يحرم العنف أيا كان نوعه، وينهى عنه،ليس هذا فحسب بل أن الإسلام يدعو إلى نقيض ذلك أي إلى مكارم الأخلاق من الرفق و التسامح و مقابلة السيئة بالحسنة حيث قال صلى الله عليه وسلم (اتق الله حيثما كنت و اتبع السيئة

الحسنة تمحها وخالق الناس بخلق حسن) .(صحيح الألباني ، ١٤٢١هـ : رقم ٣٧٦٩)

٤) النظريات المفسرة للعنف:

هناك نظريات عديدة حاولت تفسير العنف ،منها ما اعتبرته غريزة أساسية ،ومنها ما اعتبرته سلوكا متعلما،ومنها ما اعتبرته على أنه إحباط نفسي،ومنها ما فسرته على أسس فسيولوجية وبيولوجية.

وفيما يلي عرضا لأهم نظريات التي تفسر العنف:

أولاً: النظرية البيولوجية

تركز هذه النظرية على أن سبب العدوان بيولوجي في تكوين الشخص أساسا ويرى بعضهم اختلافاً في بناء المجرمين الجسماني عن غيره من عامة الناس وهذا الاختلاف يميل بهم ناحية البدائية فيقترب بهم من الحيوانات فيجعلهم يميلون للشراسة والعنف.

كما أن الهرمونات لها تأثير على العدوان فقد لوحظ أن هناك ارتباطاً بين زيادة هرمون الذكورة وبين العدوان خاصة في حالة الاغتصاب الجنسي ، كما لوحظ أن إخصاء الحيوانات يقلل من عدوانيتها.(مرشد،٢٠٠٥م)

إذن يركز هذا الاتجاه في تفسير العنف أن العنف يرجع إلى بعض العوامل البيولوجية في الكائن الحي التي تحث على العنف مثل الصبغيات – الجينات البيولوجية – الهرمونات –الجهاز العصبي المركزي و اللامركزي – الغدد الصماء – التأثيرات البيوكيميائية– الأنشطة الكهربائية في المخ .

ثانياً: النظريات النفسية

-أ النظرية التحليلية

مؤسس هذه النظرية هو " فرويد "وتدور تلك النظرية حول المحاور الرئيسيةِ التالية :

الليبدو (غريزة الغرائز) تلك الطاقة الحيوية التي تدفعنا لان نحيا و نعمل و ذلك مبدأ اللذة ، وعلى هذا قامت نظريته في البداية على أساس تعارض حب الذات (اللبدو– النرجسية) مع حب آخر (لبدو الموضوع) ، إلا أنه طور نظريته في الغرائز و افترض وجود فئتين رئيستين من الغرائز وهما (غريزة الحياة ، غريزة الموت)

وقد تقوم الحياة على ظهور النزاعات و المدخلات القائمة بين هاتين الفئتين من الغرائز، وقد تمنح الحياة الفرد انتصار الغرائز الهدامة بواسطة الموت ، ولكنها قد تمنحه أيضا انتصار الحب بواسطة الإنجاب ، هنا تكمن الازدواجية العدوانية فهي تضمن الحياة و بناء الجنس في حين أنـــها تقود إلى الموت . وقد افترض "فـــرويد " تصور ثلاثي الأبعاد لشخصية الإنسان وهو:

١- الهو :كمخزن أو مستودع لدوافع وحاجات بيولوجية المنشأ .

٢- الأنا : كممثل للدوافع وما يحدث بينها من مواجهة يبعث إليها ما تتضمنه" الهو" من حاجات و مطالب ملحة الإشباع ، تتخذ صور و أشكال مختلفة تبعا لمستوى العنف.

٣- الأنا الأعلى : تعني وجود قوة منظمة ضابطة من خلق المجتمع و صنعه تحدد و ترسم ماهية الخطوات التي ينبغي أن تتخذ في مواجهة تلك الحاجات (قشقوش ، ١٩٨٥م:٦٦)

وترى مدرسة التحليل النفسي أن الفرد الذي تكون لديه" الأنا – الأنا الأعلى" على نحو سليم يقيم نوع من التوازن أو التوفيق بين الرغبات الغريزية و الشهوانية " الهو" و بين أوامر"الأنا العليا" و نواهيها . ولحدوث هذا التوفيق فان "الأنا" تقوم بعملية تصعيد للرغبات الغريزية فتحولها إلى نشاط عقلي أو معنوي ، و في حالة فشلها في تحقيق هذا

التوفيق نتيجة ضعف "الأنا العليا" و طغيان الذات الدنيا و تقلبها يصاب الإنسان بالاضطراب النفسي على نحو يدفعه إلى السلوك الإجرامي استجابة لنداء الغرائز و مبدأ اللذة المسيطر على الذات الدنيا .(عبد المختار ، ١٩٩٢ م)

ب العنف من منظور النظرية السلوكية :

يرى أنصار النظرية السلوكية في علم النفس أن العنف هو سلوك متعلم مثله مثل غيره من أنواع السلوك الأخرى وعليه يمكن اكتسابه وتعديله وفق لقوانين ومبادئ عملية التعلم ويندرج تحت هذا المنحى السلوكي فرضية الإحباط عند "دولارد وميللر" ومنظور التعلم الاجتماعي عند " باندورا "

١. نظرية الإحباط – العدوان :

تقوم هذه النظرية في جوهرها على أن الإحباط يؤدي إلى العدوان وان كل عدوان يسبقه إحباط ولهذا يكون العدوان نتيجة للإحباط غير أن هذه النظرية لقيت معارضة وانتقادات شديدة مؤداها أن الإحباط لا يؤدي بالضرورة إلى العدوان فقد يتعلم الفرد السلوك العدواني من خلال تقليده للآخرين وفي هذه الحالة لا يشترط وجود إحباط يسبق وجود السلوك العدواني كما أن العدوان يتوقف على طبيعة ونوعية الموقف المحبط وتكراره وكذلك ظروف الفرد وطبيعة شخصيته فربما يواجه الفرد الموقف الإحباطي بالعزم والمثابرة والنجاح في حين نجد شخص آخر قد يستجيب للإحباط بالفشل وخيبة الأمل والانسحاب من الواقع.

تقوم فرضية الإحباط العدوان كما أشار" اندروز وبونتا" على عدة مبادئ وهي :

١- أن العدوان يكون دائما نتيجة للإحباط وأن الإحباط يكون متبوعا دائما ببعض أشكال العدوان.

٢- أن قوة العدوان المثار يتوقف على كمية ومقدار الإحباط الذي يواجهه الفرد.

٣- أن قوة الكف لأي سلوك عدواني يزيد مع مقدار العقاب الذي يمكن توقعه كنتيجة لهذا السلوك.

٤- أن آثار العدوان تكون قوية ضد الفرد الذي يتم إدراكه على أنه هو المسئول عن الإحباط.(عبد المختار ، ١٩٩٢ م)

وقد قدم عكاشة(١٩٩٢م) تفسيرا يؤكد فيه نظرية الإحباط – العدوان حيث يرى أن الإحباط لا يؤدي في معظم الظروف إلى العنف لأن كل عنف لا يسبقه موقف محبط ، وقد تكونت هذه النظرية من مجموعة دراسات عن تطور الطفل أثناء نموه النفسي و الانفعالي ، وتوصلت بان السلوك العدواني يعقب إحساس الطفل بأنه لا يستطيع أن ينال ما يريد .

٢. نظرية التعلم الاجتماعي:

يعد" باندورا " أشهر علماء نظرية التعلم الاجتماعي،ومن أهم التجارب في التعلم الاجتماعي أو النمذجة في العدوان تجارب "باندورا وروس" حيث تم في إحدى التجارب تقسيم الأطفال إلى مجموعتين،مجموعة شاهدت شخصا يضرب الدمى،ومجموعة أخرى شاهدت نموذجا آخر يلعب مع الدمى بطريقة هادئة،وبعد التجربة تشير النتائج حسب هذه النظرية إلى اثر التعلم الاجتماعي على السلوك العدواني حيث أن المجموعة التي شاهدت النموذج العدواني كانت أكثر عدوانية من المجموعة الأخرى،و الأطفال يتعلمون العدوان ليس فقط من تأثير سلوكهم الخاص ولكن أيضا من ملاحظتهم لطريقة والديهم وسلوك الآخرين. (مرشد،٢٠٠٥م)

كما تهتم هذه النظرية بالسياق النفسي الاجتماعي للإنسان و بالمتغيرات التي أدت إلى استخدامه للعنف ،وبالتعبير عن ذاته والتصدي للإعاقات التي تحول دون تحقيق ذاته . ومن أهم هذه الإعاقات الشعور بالفوارق الطبقية بالغة الحدة التي تعوق تحقيق الهدف، فهو يتعدى بالتخريب والتدمير على نواتج هذه الظروف . (عبدالعال ، ١٩٨٨م)

٣ . نظرية الغرائز

مفهوم غريزة العدوان ليس جديدا، لأن الغريزة كانت رئيسية في الاختيار الطبيعي وهي فكرة "لورانز" بالمشاركة مع "سبنسر" فقد وصفا غريزة العدوان كعامل أساسي في تطور الإنسان ومعهم "فرويد".حيث يرى أن العدوان طبيعي وحتمي وقد شرحه كنتيجة لدافع فطري وقوي تجاه الهدم أو التدمير الذي يوجهه الفرد إما للآخرين أو إلى نفسه وهو ما يسمى غريزة الموت.

ويرى "هربرت" أنه إذا اخضع العدوان للكبت،فستتكون ضغوط وتوترات داخلية خطيرة تؤدي في نهاية المطاف إلى توليد انفجار عنيف وربما هدم وإذا كان العدوان حاجة بيولوجية كالجوع والعطش فسيدفع الفرد للتقيد بنشاط عدواني عنيف.(مرشد،٢٠٠٥م).

يرى الباحث أن هذه النظرية لا تتفق مع المفهوم الإسلامي الذي يرى أن الإنسان يولد على الفطرة السليمة حيث أن العدوان غير فطري على العموم ،لان الإنسان طيب في أصله .

ثالثاً :- النظريات الاجتماعية :-

١. نظرية المخالطة الفارقة لـ (سذرلاند Edwin Sutherland)

إحدى نظريات المدرسة الاجتماعية في تفسير السلوك الإجرامي

فبحسب رأي " سذرلاند " فان السلوك الإجرامي هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد من المحيط الاجتماعي ، وكلما زادت درجة التقارب بين الفرد و محيط المخالطة الطبيعية زادت إمكانية التعلم و الاقتناع ، فالفرد إما يحاط بقوى معاديه للجريمة، أو مجندة لها ، نتيجة للمخالطة يحصل التدريب و التعليم ، فإذا تغلب الرأي المعادي للجريمة لدى الجماعة المختلط بها ، فان الفرد سوف يتعلمه و يعادي الجريمة ، و العكس في الحالة الأخيرة يحبذ الفرد الإجرام و يسلك سبيله إذا أصبح في موقف مناسب لذلك .

وتتلخص فروض نظرية "سذرلاند" في:

- السلوك الإجرامي سلوك متعلم
- يكتسب السلوك الإجرامي أو يتعلم عن طريق التفاعل مع أشخاص آخرين يتم الاختلاط بهم.
- العلاقات المؤثرة في السلوك تكون عن طريق الاتصال المباشر ، وهذا من شانه أن يضعف من شان الاتصالات الأخرى غير المباشرة و تأثيرها على السلوك .
- يتضمن التعلم الإجرامي التدريب عليه
- عندما يغلب الفرد المخالط الرأي أو الاتجاه الذي يذهب إلى مخالفة الأنظمة و الضوابط ، يقتنع بجدوى الفعل الإجرامي و مشروعيته و يغفل الرأي الذي يغلب احترام الأنظمة و الضوابط ، حينما ينحرف الفرد .
- الاختلاط التفاضلي ، يختلف بحسب التكرار و الاستمرار و الأسبقية ، فكلما كرر الفرد الاتصال مع المجتمع الضيق ، وكان الاتصال مبكرا و أطول زاد التأثر بثقافة وسلوك المجتمع الضيق المخالط ، وزاد احتمال الاستجابة لثقافة و سلوكيات المختلط بهم من طرف الفرد المختلط .
- السلوك الإجرامي قد يعبر عن حاجات و قيم عامة ، و لكن السلوك الإجرامي لا يمكن أن يفسر انطلاقا من هذه القيم و الحاجات وحدها ، فالقيم و الحاجات العامة تصلح لتفسير أصل السلوك و ليس صفاته ، فكل سلوك هو تعبير عن قيم و حاجات .(طالب ،١٤٢٣هـ : ١٨٨ -١٩٩)

من ابرز الجوانب الايجابية في هذه النظرية كونها افترضت أن السلوك الإجرامي متعلم ،وبيانها الواضح لتأثير الاختلاط في تعلم السلوكيات المنحرفة ومنها العنف و التدرب عليه،كما تعد هذه النظرية أول نظرية اجتماعية تتناول مفهوم الجريمة من منطلق اجتماعي

بحت، بناء على وصف العلاقات الاجتماعية الذاتية المتداخلة و المتبادلة من حيث تكرارها و إستمراريتها و شدقما ، أو من حيث كمها و نوعها .(كاره،١٩٩٢م:٣١)

لكن التسليم بهذه النظرية يقودنا إلى القول بان معظم العالم سيصبح مجرما و سينتشر السلوك العنيف بدرجة تخرج عن السيطرة ، كما أن النظرية قد أغفلت الإرادة الحرة للإنسان لان الأخذ بمنطقها يقودنا إلى القول بان الإنسان مسلوب الإرادة، فهو يسلك سبيل الجماعة التي خالطها من دون اعتداد بإرادته .

كما تعجز هذه النظرية عن تفسير بعض أنواع السلوك الإجرامي ، فهي لا تصلح لتفسير الجرائم التي يلعب فيها الانفعال و الصدفة و الظروف الآنية دورا أساسيا .(المرجع السابق)

٢. نظرية التفكك الاجتماعي

التفكك الاجتماعي مصطلح شاع استخدامه في كتابات علماء الاجتماع للدلالة على مفهوم عام يشمل كل مظاهر سوء التنظيم في المجتمع من الناحبين العضوية و الثقافية ، وقد يراد به أحيانا عدم التناسق أو التوازن بين أجزاء ثقافة المجتمع و تتمثل دواعي التفكك الاجتماعي في التغيرات السريعة التي تحدث داخل المجتمع ، فعندما يتعرض المجتمع الى حالة من عدم الاستقرار في العلاقات القائمة بين أعضائه ، فان الترابط الاجتماعي ينعدم بين أجزائه. (الطيار ، ٢٠٠٥م :٧١)

وقد ذكر عبيد (١٩٨٦م) أن سيلين **sellin** الباحث الأمريكي أول من أفصح عن اثر التفكك الاجتماعي في إحداث الظاهرة الإجرامية ، عندما أوضح أن المجتمعات الريفية يسودها الترابط الاجتماعي و يشعر الفرد داخلها بالأمن و الاستقرار ، مما يجعل سلوكه منسجما مع المعايير السائدة في المجتمع بخلاف الحضري.

و يلخص "سيلين" مضمون نظريته في الآتي :

إن التفكك الاجتماعي يلعب دورا قويا في نمو ظاهرة السلوك المنحرف ،باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من الوحدات الاجتماعية و النظم ، وكل وحدة منها تشبع له بعض الحاجات ، ولكل وحدة مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك ، فإذا كانت تلك المعايير واحدة بالنسبة لكل الوحدات الممثلة للثقافة في المجتمع ، حينئذ لا توجد مشكلة ، ولكن تظهر المشكلة حينما تختلف هذه الوحدات في المعايير التي تنظم السلوك ، وحيث أن الفرد في تفاعله داخل المجتمع ينتقل من جماعة الأسرة إلى جماعة الرفاق ومن المدرسة إلى زملاء العمل ، ومن خلال تفاعل الفرد مع هذه الجماعات فانه يكتسب منها بعض معايير السلوك التي توجد علاقاته بالآخرين .(صـــ ١٩٣-١٩٥)

يرى الباحث أن من ايجابيات هذه النظرية أنها قررت أهمية الترابط الاجتماعي و انسجام المعايير الاجتماعية الضابطة للسلوك بين وحدات المجتمع المختلفة ، بينما يؤخذ عليها أنها لا تفسر الكيفية التي تتم بها واقعة الجريمة أو العنف ،بالإضافة إلى اعتمادها على عامل واحد في تفسيرها للسلوك الإجرامي .

٥) أسباب العنف

يتأثر العنف في نشأته و ظهوره بأسباب وعوامل عديدة ولذلك تختلف النظريات التي تناولت تفسير أسباب العنف فالبعض منها ركز على العوامل الذاتية أو على العوامل البيولوجية ودروها في نشأة العنف ومنها ما يرجع إلى التكوين النفسي للفرد ومنها ما يرجع إلى البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها وتأثيرها على البناء النفسي ويمكن إيجاز أسباب العنف في :

أ- أسباب تتعلق بدرجة الالتزام بالجوانب الدينية :

الدين يهذب السلوك ويقومه ، ويكسب الفرد قيم سامية ورفيعة تنأى به عن السلوكيات المنحرفة و من بينها العنف ، لأنه يغرس في الفرد قيم الإيثار والحب والتسامح والرفق والرحمة،وكلها قيم تباعد تماما بين الفرد والعنف الذي ينبني على الأنانية، وجوهره

ضد الرفق والرحمة والتسامح . وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن الانحراف والعنف يزيدان كلما قلت ممارسة الفرد للفروض الدينية ، وتفسير هذه العلاقة لا يحتاج إلى تفصيل إذ أن التعاليم الدينية تغرس في نفس الفرد قواعد لأخلاق ، وتحثه على السلوك الشريف ، وتبعده عن دروب الزيغ والعنف و الإنحراف .(الطيار،٢٠٠٥م :٣٧)

ب- أسباب تتعلق بالجوانب الذاتية :

وهي العوامل التي تجد مصدرها في الفرد ذاته ، ومن أهم العوامل الذاتية المؤدية إلى العنف ما يلي :

- الشعور المتزايد بالإحباط .
- ضعف الثقة بالنفس .
- طبيعية مرحلة البلوغ و المراهقة .
- الاضطرابات الانفعالية و النفسية وضعف الاستجابة الاجتماعية .
- الرغبة في الاستقلال عن الكبار، و التحرر من السلطة الضاغطة عليهم ، والتي تحول دون تحقيق رغباتهم .
- عدم المقدرة على مواجهة المشكلات التي يعاني منها الفرد . (نجاة السنوسي ،١٤٢٥هـ:٥-٦)

كذلك من العوامل الذاتية

- الرغبة في الحصول على ممنوعات أو محرمات أو أشياء يصعب قبولها .
- العجز عن إقامة علاقات اجتماعية صحية .
- الشعور بالفشل أو الحرمان من العطف .(العريني ، ١٤٢٤هـ : ٣١-٣٣)
- الإدمان على المخدرات

جـ – أسباب تتعلق بالجوانب الأسرية :

إن أساليب المعاملة الوالدية غير السوية القائمة على أساس من النبذ والإهمال والتذبذب في المعاملة والتدليل والقسوة والعقاب وغيرها، تجعل الطفل يفقد الثقة في النفس وتضطرب علاقته مع الآخرين ويشعر بالدونية وتدفعه إلى العنف.

وقد تعود إلى توتر العلاقات داخل الأسرة ووجود حالات تصدع وطلاق فيها كل ذلك يؤثر على نفسية الأبناء ويساهم في ظهور العنف لديهم كما أن غياب الأب لفترات طويلة عن الأسرة سواء بالسفر أو السجن أو الموت قد يسهم إلى حد ما في زيادة العنف لدى الأبناء وكذلك فإنه كلما كانت نوعية العلاقات بين الوالدين من جهة وبينهم وبين الأبناء من جهة أخرى تقوم على أساس الشجار والخصومات ولاسيما أمام عين الطفل فإن ذلك يساعد على ظهور العنف سواء داخل المنزل أو خارجه .

كما أن خبرات الإساءة و الإهمال التي يتعرض لها الطفل في طفولته على أيدي أحد أعضاء الأسرة وليكن الأب أو مشاهدة العنف ضد أمهاتهم من خلال الآباء من العوامل الأسرية التي تسهم في ظهور العنف لدى الأطفال.(حسين، ٢٠٠٧م)

و من أهم الخصائص النفسية للأطفال الذين يتعرضون للإساءة من قبل القائمين بالرعاية تتلخص في :

نقص القابلية للاستمتاع بالحياة – يعانون من بعض الأعراض السيكاترية مثل التبول اللاإرادي و ثورات الغضب – عدم الاستقرار و زيادة الحركة – انخفاض تقدير الذات – ظهور مشكلات تتعلق بالتعلم المدرسي – الانسحاب – العناد و التمرد – السلوك القهري. (ممدوحة سلامة ، ١٩٩١م)

وذكرت نجاة السنوسي(١٤٢٥هـ: ٦) أن من أهم أسباب العنف التي ترجع للأسرة هي:

- التفكك الأسري .
- التدليل الزائد من الوالدين.
- القسوة الزائدة من الوالدين .
- عدم متابعة الأسرة للأبناء.
- الضغوط الاقتصادية .

د – أسباب تتعلق بالبيئة المدرسية :

تتعدد المتغيرات المدرسية التي تسهم في ظهور السلوك العدواني للتلاميذ مثل:

١ – ازدحام الفصول وارتفاع كثافتها.

٢ – سوء البيئة المادية داخل المدرسة مثل سوء التهوية والإضاءة و نقص الأثاث داخل غرفة الفصل

٣ – صعوبة المناهج الدراسية وعدم مراعاتها لمبدأ الفروق الفردية بين الطلاب

٤ – تكليف الطلاب بواجبات مدرسية تفوق ما لديهم من قدرات.

٥ – أساليب المعاملة السيئة من المعلم نحو بعض الطلاب وتفضيل بعضهم على حساب الأخر وكذلك الفشل وانخفاض المستوى التحصيلي لدى بعض الطلاب والشعور بالنبذ من الأقران كل ذلك يسهم في ظهور السلوك العدواني لدى التلاميذ.(حسين، ٢٠٠٧م)

وبالجملة فان نجاة السنوسي(١٤٢٥هـ: ٦) تلخص أسباب سلوك العنف التي ترجع إلى المدرسة في :

❖ أسباب ترجع إلى المدرسين وهي

- غياب القدوة الحسنة .
- عدم الاهتمام بمشكلات التلاميذ

- غياب التوجيه والإرشاد
- ضعف الثقة في المدرسين
- ممارسة اللوم المستمر من قبل المدرسين .

❖ أسباب ترجع إلى مجتمع المدرسة وهي

- ضعف اللوائح المدرسية.
- عدم كفاية الأنشطة المدرسية .
- زيادة كثافة الطلاب في الفصول المدرسية .

هـ - أسباب تتعلق بالجوانب الثقافية :

تعتبر الثقافة مدرسة الوسط الاجتماعي لسلوك العنف أو لجرائم العنف حيث أن الفكرة الأساسية لدى هذه المدرسة أن الجريمة وليدة الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.

و - أسباب تتعلق بالجوانب الاقتصادية :

انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة يسهم في ظهور العنف لدى الأبناء وذلك لما يترتب عليه من فشل في إشباع حاجاتهم النفسية مما قد يدفعهم إلى البحث عن أساليب وطرق لتصريف ما يعانونه من إحباط ، و إشباع رغباتهم وحاجاتهم بطرق ملتوية وغير مقبولة اجتماعيا كالانخراط في جماعات إجرامية أو عدوانية .

و يشير "سويف" إلى أن هناك نوعين من التغير في سلم القدرات الاقتصادية وهما :

١ - التغير المفاجئ في الدخل بالانخفاض

٢ - التغير المفاجئ في الدخل بالارتفاع

ومع التسليم بان كلا من التغييرين يحدث اضطراباً في أساليب توافق الشخصية مع

المجتمع ، ومع ذلك فإن الاضطراب الذي يحدث نتيجة لإنخفاض في الدخل يكون غالباً اشد وطأة من الاضطراب الناتج عن الارتفاع . (على،٢٠٠١م)

كذلك لا يمكن تجاهل البطالة كأحد أهم الأسباب الاقتصادية التي تؤدي إلى العنف،

حيث ذكر عبد المحمود (١٤٢٥هـ:٤١) أن البطالة تؤدي إلى إفرازات نفسية سلبية خطيرة ، كالفصام العقلي ، و الاكتئاب المزمن والذي يسبب اليأس و الانعزالية ، وعدم القدرة على العمل و الإنتاج ، كما تؤدي البطالة إلى خلق الشخصية العدوانية المضادة في المجتمع .

وقد أشار العديد من علماء الإجرام إلى– وتؤيدهم الإحصائيات الجنائية على مستوى العالم– أن كثيرين من مرتكبي جرائم العنف لا ينتمون فقط إلى اسر متدنية الدخل الاقتصادي ،بل ويعانون أيضا من حالة البطالة.

ز– أسباب تتعلق بالجوانب النفسية :

هناك الكثير من العوامل النفسية المرتبطة بشخصية الفرد والتي تسهم بدورها في القيام بالعنف، حيث أشار المغربي (١٩٨٧م) إلى أن هناك عوامل منها:

١– الرغبة في تحقيق القدرة وتأكيد الذات : فافتقار الإنسان للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته مما يثير العنف فجو القهر والتسلط والتعسف سواء في محيط الأسرة أو غيرها يعمل على إضعاف تأكيد الذات الدفاعي المبدع.

٢– الحاجة للحرية : شرط ضروري للصحة النفسية والنمو السوي والأطفال الصغار الذين يشعرون أنهم لا حول ولا قوة لهم يلجأون إلى وسائلهم الخاصة دفاعا عن الحرية كالعناد ورفض الطعام والتبول اللاإرادي.

٣– الرغبة في الانتقام والعنف الانتقامي بهدف إعادة الاستقرار والعدالة وعلى المستوى الفردي يحدث كنوع من العقاب وتكفيرا عن الذنب الذي جناه المعتدي وقد يكون

العنف الانتقامي في نفسية المنتقم إنكار للعنف الذي وقع عليه .

٤- الإحساس بلذة التعذيب (السادية) فالعنف التعذيبي يحقق لصاحبه نوعا من الراحة والشعور بالقوة والقدرة وهو يمارس في أحد أشكاله بإنزال الألم الجسمي حتى الموت أحيانا على كائن حي لا حول ولا قوة له.(مرشد،٢٠٠٥م)

م- أسباب تتعلق بالتنشئة الاجتماعية :

يقصد بالتنشئة الاجتماعية العملية التي بواسطتها يتعلم الفرد طرق مجتمع ما أو جماعة اجتماعية حتى يتمكن من المعيشة في ذلك المجتمع أو بين تلك الجماعة وهي العملية التي يتحول الفرد خلالها من طفل يعتمد على غيره و يتمركز حول ذاته لا يهدف في حياته إلا إشباع حاجاته الفسيولوجية إلي كائن اجتماعي .(عبد الغفار ، ١٩٧٢م)

كما أن التنشئة الاجتماعية عملية تعلم وتعليم و تربية وتقوم على التفاعل الاجتماعي ، و تهدف إلى اكتساب الفرد سلوكاَ و معايير و اتجاهات مناسبة ، و ادوارَ اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة الحياة الاجتماعية ، كما أنها عملية تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي .(زهران ، ١٩٧٤م)

ويبين السيد(١٩٨١م) أن التنشئة الاجتماعية مفهوم يشتمل على عمليات التعلم الاجتماعي و تكوين الأنا و التوافق الاجتماعي و التثقيف و الانتقال الثقافي من جيل لآخر.

و تشير العوامل الاجتماعية في تفسيرها للعنف انه سلوك متعلم يتعلمه الفرد في سياق نموه الاجتماعي من خلال التعزيز الخارجي الذي يتلقاه على سلوكه العدواني، وكذلك فإن التساهل الوالدي نحو السلوك العدواني ووجود نماذج عدوانية والدية تشجع الأطفال على العدوان،و يمكن الإشارة إلى الأسباب الاجتماعية للعنف فيما يلي :

انه سلوك اجتماعي يتعلمه الأفراد من خلال ملاحظة ومشاهدة نماذج تسلكه بطريقة عدوانية سواء كان ذلك داخل المنزل أو خارجه وقد تكون هذه النماذج العدوانية نماذج حية مثل الآباء والأصدقاء.

انه محاولة من الفرد لتوكيد الذات حيث يسلك بعدوانية لأنه يعاني شعورا بالنقص وعدم الكفاءة فيحاول أن يؤكد ذاته عن طريق العدوان والصراعات.

وهذا يعني أن السلوك العدواني يرتبط بعوامل مكتسبة من الأسرة والبيئية التي يعيش فيها الفرد. (حسين،٢٠٠٧م)

ط- أسباب تتعلق بالجوانب الإعلامية :

لوسائل الإعلام المرئية والمسموعة وخاصة التلفاز دور المسئولية في شيوع العدوان والعنف بين الأبناء وذلك لما تعرضه من مواد عدوانية متابعة بعض الأشخاص لمشاهد عدوانية وعنيفة تؤثر على سلوكه م وقد تدفع بهم إلى ممارسة السلوك العدواني مع الآخرين،و قد تعود إلى نوع وطبيعة الثقافة العامة التي تسود المجتمع وما يعانيه من مشكلات، الثواب و العقاب فالسلوك الذي يثاب عليه يميل الفرد إلى تكراره والسلوك الذي يعاقب عليه يقلع عنه .

كما يشير باندورا **Bandura** أن العنف يمكن أن يتم تعلمه عن طريق التعلم بالملاحظة حيث وجد من خلال تصميم تجريبي إلى أن الأطفال لا يقلدون العدوانية التي تقدم في صورة خيالية بينما يقلدون العنف المشاهد الذي يحمل في طياته عنف الحياة الواقعية.(علي،٢٠٠١م)

ي- الأسباب البيولوجية :

١-أنظمة المخ

هناك مناطق في أنظمة المخ وهي الفص الجبهي و الجهاز الطرفي مسئولة عن ظهور السلوك العدواني لدى الإنسان ، وقد أمكن بناء على ذلك إجراء جراحات استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة من المخ لتحويل الإنسان من حالة العنف إلى الهدوء أو توجيه تيار كهربائي لهذه المنطقة.(حمزة ،٢٠٠١م: ٤٠)

٢- الجهاز العصبي المركزي

ترجع الطاقة التدميرية العدوانية إلى التنظيم العصبي المركزي عندما تتراكم تلك الطاقة تكون عينة الاستثارة للعدوان ، مما يترتب علية زيادة احتمالية حدوث العدوان.(المرجع السابق : ٤٠)

٣-الهيبوثلاموس

كما دلت الأبحاث الحديثة على أن التنبيهات الكهربائية لأجزاء من الهيبوثلاموس في المخ لها علاقة بالعدوان حيث وجد أن معظم المجرمين يعانون من رسم مخ شاذ مما يؤكد الأساس الفسيولوجي للعدوان لدى الإنسان .(المرجع السابق : ٤٠)

٤-الصبغيات الجنسية

فقد أثبتت الملاحظات الكثيرة أن الأفراد شديدي العدوانية تظهر لديهم حالات من اللاسواء في صبغاتهم الجنسية حيث لديهم إضافة صبغية تسهل ارتكابهم الجريمة ولكن أحيانا هذا الصبغ الإضافي لا يحتم الجريمة لدى الأسوياء أيضا .(زحلاوي،١٩٨٥م:٦٣)

٥-الهرمونات

لقد اتضح أن عدوانية الذكور لها مكون بيولوجي مرتبط بهرمون جنسي ذكوري وهو "هرمون التستسترون " ومن ثم أشار "جاكلين" إلى أن الذكور بوجه عام أكثر عدوانا من الإناث وذلك للدور الهام الذي يلعبه هرمون الذكورة في علاقته بالعنف ، كما يتوصل أيضا إلى حقيقة هامة مؤداها أن الأنثى تستطيع أن تكون أكثر عنفا من الذكر بواسطة تعديل الهرمون الذكري لديها في فترة البلوغ .(زكي،١٩٨٩م:٣٤)

٦-القوة العضلية

القوه العضلية عامل بيولوجي في تأثيره على العنف حيث أنها تساهم في العنف الجسمي أو البدني ، ومن ثم توجد اختلافات بين الذكور و الإناث في أسلوب العنف حيث

أن الذكور أكثر قوة عضلية من الإناث هيئهم لأنشطة شديدة القوة التي تعتمد على الطاقة و قوة العضلات .(حمزة ، ٢٠٠١م:٤١)

٧-الكروماسومات

كذلك وجد علماء الكروماسومات خللا في كروماسومات الجنس لدى بعض المجرمين حيث تتكون أجسامهم من خلايا تحتوى على كروماسومات الجنس (xyy) بدلا من (xy) لدى الذكور .(الشرفي،١٩٩٨م:٧٠)

٨-أورام المخ :

يرى علماء فسيولوجيا الأعصاب أن أورام المخ خاصة في الفص الصدغي و الفص الجبهي و التي تحدث طبيعيا لها تأثير على السلوك العنيف .(حمزة،٢٠٠١م :٤١)

٩-الكولسترول

كذلك يرى ان هرمونات العنف مرتبطة بمستويات الكولسترول المنخفضة كما ترتبط به أيضا سمات نفسية سلوكية معينه مثل عدم الإحساس بالمسئولية و الاستدخال العنيف للمعايير الاجتماعية، و يمكن ان يكون المستوى المنخفض للكولسترول مؤشراً هادفاً وسهل القياس لاكتشاف جرائم العنف بين الأحداث و المراهقين .(عبد الحميد،١٩٩٨م،١٧)

١٠-الذكاء

قد تكون معدلات انخفاض الذكاء سببا في ارتكاب جرائم العنف وفي هذا المجال يقترح إجراء الدراسات البيولوجية على التوائم ، وهناك منطقة في المخ وجد أنها إذا أثيرت دفعت الحيوان إلى الهجوم على زملائه و إذا تم إزالتها قل عنده السلوك العدواني ،فهل في الإمكان إجراء العمليات الجراحية على مخ مجرمي العنف ، وقد يصبح لهذه الجراحة آثار جانبية خطيرة تتمثل في العجز الفيزيقي او العقلي للمريض .

وقد دل تشريح دماغ طالب أمريكي أطلق النار على ثلاثة عشر شخصا في جامعة

تكساس سنة ١٩٦٦ م وجد أن هناك ورم في مخه في تلك المنطقة المسئولة في الحيوانات عن العدوان و لكن يصعب إيجاد هذه المنطقة في كل الأشخاص الميالين إلى العنف فهذا التفسير لا يكفي و لا تصلح الجراحة المخية لعلاج مشكلة العنف الشديد و القتل .(الشرفي، ١٩٩٨م :٩٨)

ك- أسباب تتعلق بالجوانب السياسية :

* نقص المشاركة في اتخاذ القرارا ت.
* رفض التبعية السياسية.
* التزاع السياسي لدى الشباب.
* عدم الاعتراف بالنظام السياسي القائم.
* الاغتراب السياسي و العنف .(عبد المختار ، ١٩٩٩م :٨٥)

ل- أسباب تتعلق بالمؤثرات البيئية :

للحي دور مهم في التأثير على سلوك الفرد ، فالحي الذي تتوفر فيه قيم مجتمعية ، وخدمات لتغذية هذه القيم ، و إشباع الرغبات يمثل حياً سوياً و يهيئ للفرد جواً يكسبه الشعور باحترام النظام و القانون و البعد عن السلوكيات المنحرفة ، ومن بينها السلوك العدواني.

وقد صنف " الطخيس" الأحياء السكنية التي غالبا ما تكون مصدراً للجناح إلى :

- الحي المزدحم بسكانه الفقراء ، والذي تنتشر فيه الرذيلة.
- الحي الفقير جداً ، بحيث تصبح السرقات البسيطة جزءاً من الحياة اليومية.
- الحي المغلق طبيعياً و الذي توجد فيه فوارق طبيعية.
- الحي الذي يعيش فيه غير المتزوجين ، ومن سماته الخليط السكاني غير المتجانس .

- الحي الذي يغلب على سكانه الأقليات المتميزة .
- الحي الذي تكثر فيه الجرائم الجنسية وطرق الابتزاز .
- الحي النائي ، وهذا عادة ما يكون اقرب إلى الريف ، ويكون ملجأ لاختفاء المجرمين.

وتختلف درجة العنف و أنواعه بين المقيمين في الحاضرة، وبين المقيمين في الريف أو البادية ، ويربط كثير من العلماء و الباحثين بين التمدن و السكن بالمدينة ، وازدياد جرائم و حالات العنف، ويرجع البعض السبب إلى كثافة عدد السكان في هذه المناطق، وطبيعة الحياة في المدينة و التي من شأنها أن تيسر للخارجين على القانون سبل التهرب من رجال البوليس ،و الاختفاء عن أعين السلطات، كما أن الشباب يجد في المدينة أبوابا كثيرة للهو غير البرئ ، وقضاء أوقات الفراغ بطريقة يأباها القانون و النظام .(الطيار،٢٠٠٥م:٤٥)

يرى الباحث من خلال ما سبق أن هناك اتجاهات عديدة في تفسير العنف منها الأسباب البيولوجية التي ترجع العنف إلى هرمون الذكورة ،ومنها الأسباب النفسية التي يركز بعضها على أن العنف نتاج الإحباطات التي يواجهها الفرد داخل المدرسة و خارجها،أو انه سلوك متعلم نتيجة مشاهدة نماذج العنف من ثم تقليدها، أو انه نتاج ضعف في مهارات التواصل و الحوار ،ومنها الأسباب الاجتماعية التي ترى أن الثقافة المجتمعية تعزز أحياناً العنف و التسلط ،كما أن منظومة القيم التي يتبناها الفرد تقف وراء العنف .وهناك المتغيرات المدرسية حيث يسهم سوء البيئة المدرسية في ظهور العنف بين الطلاب .

كما يود أن يضيف الباحث لما سبق الأحياء العشوائية و التي تسهم مساهمة فاعلة في تغذية العنف لما يتصف به بعض الساكنين فيها و الذين قد يكونون من الخارجين على القانون .

٦. القلق

أن القلق ليس مفهوما جديداً، وإنما تمتد جذوره إلى البدايات الأولى للفكر الإنساني. ويشير بك إلى أن مفهوم القلق موجود في الكتابات الهيروغليفية المصرية القديمة، كذلك فإن الكتَاب في العصور الوسطي، مثل الفيلسوف العربي "على بن حزم" من قرطبة، قد أكدوا على وجود القلق كشرط أساسي للوجود الإنساني، وقد شهد القرن التاسع عشر، كما يقول سبيلبرجر ،تزايد الاهتمام بالانفعالات، وبخاصة القلق، وذلك على أيدي فلاسفة هذا العصر الوجوديين مثل "كيركجارد" . وقد شهد هذا القرن أيضاً، اهتماما متزايداً لدى البيولوجيين أمثال دارون، بظاهرتي الخوف والقلق، وفى القرن العشرين، برز القلق بوصفه مشكلة مركزية وموضوعاً سائداً في الحياة المعاصرة، إلى حد أن هذا العصر قد غدا يشار إليه على أنه عصر الخوف أو عصر القلق ٠(كامل ، ٢٠٠٣م :٧)

فالقلق لب وصميم الصحة النفسية ، إذ أنه هو أساس جميع الأمراض النفسية ، وهو أيضا أساس جميع الإنجازات الايجابية في الحياة فهو باتفاق جميع مدارس علم النفس الأساس لكل إختلالات الشخصية، وإضطرابات السلوك ، لكنه في الوقت نفسه وإن لم

ينتبه إلى ذلك الكثيرون المنطلق لكل الإنجازات البشرية .(سامية القطان ، ١٩٨٦ م: ٢)

ويعد فرويد رائد مدرسة التحليل النفسي من أوائل من تحدثوا عن القلق في علم النفس ، بل يرى البعض أن هذا المفهوم لم يشيع استخدامه إلا عندما شاع في كتابات فرويد حيث يعود الفضل إليه في توجيه علماء النفس إلى الدور الهام الذي يلعبه القلق في حياة الإنسان . و يعرف فرويد القلق العصابي على انه " شعور غامض غير سار بالتوقع و الخوف و التحفز و التوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسيمة ، و يأتي في نوبات تتكرر لدى نفس الفرد " . بينما يركز السلوكيون إجمالا على عملية التعليم و يؤكدون أن الإنسان يتعلم القلق و الخوف و السلوك المرضي كما يتعلم السلوك السوي .(عديله تونسي :٢٠٠٢م : ٢٣-٢٦)

أنواع القلق :

للقلق أنواع عدة نذكر منها ما يلي :-

١- القلق الموضوعي العادي : و فيه مثير الخوف خارجياً كخوفنا من موت شخص عزيز ، و الواقع إن للخوف في هذه الحالات ما يبرره لكنه ليس خوفاً بالمعنى الدقيق لا الفرد لا يستطيع أن يفعل حياله شيئاً .

٢- القلق الذاتي العادي : فيه يكون مصدر القلق داخلياً يشعر الفرد بوجوده لأن الإنسان أيضاً يخاف من ضميره إن اخطأ ، و يخاف من فقدان السيطرة على دوافعه المحبطة

المحظورة الجنسية و العدوانية ، حين تلح بالإشباع ، لكن الإنسان لا يستطيع أن يهرب من نفسه ، و هنا يظهر القلق .

٣- **القلق العصابي** : وهو قلق لا يكون سبب الخوف فيه ذاتياً فقط بل يكون فوق ذلك لا شعورياً مكبوتاً،كما أنه قلق تثيره مثيرات غير كافيه أي ضغوط بيئة خفيفة ،فان كانت المثيرات كافيه بدا الخوف عنيفاً على صورة نوبة حادة.(راجح : ٢٠٠١م ، ١٣٥)

يتضح مما سبق أن القلق هو عبارة عن مجموعة من الاستجابات النفسية و الفسيولوجية للمثيرات التي يتعرض لها الفرد و يربطها بالموقف الذي يواجهه ، و تتميز تلك الاستجابات بالشعور بالخوف، و الفزع ،و الاضطراب ،و الرهبة ،و الارتباك ،و الانزعاج ،مما يؤكد على أن الاستجابة للمواقف التي تثير القلق تكون نسبية .

وبالتالي يمكن النظر إلى القلق على أنه ظاهرة نفسية يعاني منها الطلاب الأسوياء و غير الأسوياء و لكن الاختلاف بينهما هو في الدرجة ،و من المؤكد أن المناخ المدرسي ،و الضغوط الواقعة على الطالب في المجالات المختلفة و التي تتداخل و تتشابك أبعادها و تتعدد مستوياتها قد تولد بعض السلوكيات المضطربة و التي تتسم بشيء من القلق و عدم الاتزان الانفعالي .

٧. تقدير الذات

تقدير الذات من المفاهيم النفسية التي شاع انتشارها في الآونة الأخيرة ، فمنذ

سنوات عديدة و الباحثون الاجتماعيون مهتمون بالنظريات المرتبطة بالذات ، و يرجع الفضل لكل من " مارجريت ميد "و " كولي " في إدخال هذا المفهوم إلى مجال علم النفس ، فقد افترضت " ميد " أن الفرد يأتي إلى مرحلة تكوين مفهومه عن ذاته من خلال تعريفه للسلوك الذي ينبغي أن يقوم به ، وكذلك من خلال رد فعله تجاه الآخرين بينما اعتبر " كولي " صورة الفرد عن ذاته بمثابة المحصلة لانعكاسات تقييم الآخرين له ، و لقد أطلق عليها " كولي " الذات المراوية .(شعيب : ١٩٨٨م : ١٣٥)

كما أن تقدير الذات يلعب دورا مهما في تحقيق الصحة النفسية للفرد، ومن العلماء الذين تحدثوا عن الذات كمؤشر للصحة النفسية " روث وايلي" فقد أوضحت أن المصابين باضطرابات نفسيه يعانون في الغالب من مشاعر التفاهة ودنو المرتبة وعدم الكفاءة والعجز عن مواجهة الصعاب ، وأنهم اقل مقاومة لضغوط الحياة ، وأكثر استخداما للحيل الدفاعية،

و قد بينت دراسات العلاج النفسي التي انصبت على تقدير الذات لدى الحالات التي تم علاجها ، و بناء عليه تتضح أهمية تقدير الذات في حياة كل فرد ، لأنه وسيلة لتكوين الأهداف و الاتجاهات الخاصة برأي الفرد عن نفسه ، و رأي الآخرين فيه ، بالإضافة إلى كونه مؤشر حقيقياً للصحة النفسية التي يتمتع بها الفرد (عابد ، ٢٠٠٢م: ٢١)

ومن خلال نتائج البحوث و الدراسات التي اهتمت بموضوع تقدير الذات اتضح انه لا يمكن فهم الذات إلا من خلال الأشخاص المحيطين ، فالذات تعد محوراً ترتكز عليه الإدراكات المؤثرة ، و الاتجاهات نحو الآخرين . و هذا التصوير للذات على أنه مرجع

للعلاقات الشخصية الداخلية المؤثرة يتضح في نظرية " سوليفان " حيث أكد أن الفرد يستطيع أن يرى في الآخرين ما يراه في ذاته ، كما أكد " روجرز" على أن الفرد عندما يتقبل ذاته يكون متقبلاً من الآخرين . و للذات طبيعتها الاجتماعية ، فبينما كل الاتجاهات منشؤها الخبرة الاجتماعية ، فان اتجاهات الذات ينظر إليها على أنها نتائج أو محصلة للتفاعل الاجتماعي بصفة خاصة . وان الوعي بالذات لا يظهر إلا عند الفرد الذي يعيش في مجتمع حيث يتوافر فيه مبدأ الأخذ و العطاء . (رشيدة قطب : ١٩٩٨م ، ٢١٨)

و من المؤكد أن هناك مصادر و عوامل تؤدي إلى تكوين تقدير ذات مرتفع أو منخفض منها:

١ - عوامل تتعلق بالفرد نفسه:

لقد ثبت أن درجة تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسية جيدة. ساعد ذلك على نموه نموا طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته .

٢ - عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية:

وهى متصلة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التي تربى ونشأ فيها الفرد وكذلك نوع التربية ومنها:

- هل يسمح له بالمشاركة في أمور العائلة ؟

- هل يقرر لنفسه ما يريد ؟

- ما نوع العقاب الذي يفرض عليه ؟

- نظره الأسرة لأصدقاء الفرد (محبة أم عداوة) ؟

وخلاصه القول أنه بقدر ما تكون الإجابة على هذه الأسئلة موضوعيه ايجابية بقدر ما تؤدى إلى درجه عالية من تقدير الذات .(فهمي و القطان ، ١٩٧٩ م: ٧٨)

إذا يعد تقدير الذات من المفاهيم النفسية بالغة الأهمية و التي يمكن أن يتحقق من خلاله مفهوم الصحة النفسية و التوافق النفسي مع متغيرات البيئة الاجتماعية .

ب) الدراسات السابقة

توفر للباحث عدد من الدراسات السابقة المتصلة ببعض متغيرات الدراسة الحالية و التي يمكن الاستفادة منها في موضوع الدراسة الحالية و ذلك من خلال شبكة المعلومات وقواعد البيانات المتوفرة في المكتبات المركزية للجامعات و الكليات ، ومنها قاعدة بيانات مكتبة الملك عبدالله المركزية في جامعة أم القرى ، مكتبة جامعة الملك عبد العزيز ، مكتبة جامعة الملك سعود ، مكتبة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، مكتبة جامعة عين شمس ، مكتبة جامعة الزرقاء الخاصة ،و كذلك من خلال الدراسات التي تمت مناقشتها في مؤتمرات الإرشاد النفسي السنوية المقامة في مركز الإرشاد النفسي بكلية التربية جامعة عين شمس في القاهرة ، و قد قام بتصنيفها وفق للتالي :-

أولا :- دراسات تناولت العنف في علاقته ببعض المتغيرات النفسية .

ثانياً :- دراسات تناولت العنف المدرسي أسبابه و مظاهره .

أولاً: دراسات تناولت العنف في علاقته ببعض المتغيرات النفسية:

-أ العنف في علاقته ببعض سمات الشخصية

أجرى عيد (١٩٩٧م) دراسة هدفت إلى تحديد أنماط الشخصية القابلة للسلوك العنيف ، إلى جانب التعرف على العوامل النفسية ، تكونت العينة من ١٠٠ حدثٍ تراوحت أعمارهم بين ١٢– ١٨ سنة ، طبق مقياس العنف ،ومقياس أيزنك لقياس العصابية والانبساطية ، توصلت الدراسة إلي وجود علاقة طردية بين الشخصية العصابي ة والميل إلي السلوك العنيف. (نقلا عن لال،٢٠٠٧م)

و استهدفت دراسة عاليا (٢٠٠١م) التعرف على اثر العنف المدرسي على القلق و التوافق الدراسي .تكونت عينة الدراسة من (٢٤٥) طالباً و طالبةفي الصفوف السابع و الثامن و الذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى التي تتعرض لعنف المدرسين و الثانية التي لا تتعرض لهذا العنف.

وقام الباحث بتطبيق ثلاثة مقاييس وهي : مقياس العنف،مقياس القلق إلى جانب مقياس التوافق الدراسي.واستخدم فيها تحليل التباين الأحادي لتحليل البيانات.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروقاً بين الجنسين في مستويات القلق لصالح الإناث.كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لصالح مجموعة الأفراد الذين لا يتعرضون للعنف المدرسي بينما لم تجد الدراسة فروقاً بين الذكور والإناث في مستوى التوافق.(نقلا عن لال،٢٠٠٧م)

و قامت آمال باظه (٢٠٠٤م) بدراسة هدفت إلى إعطاء صورة كاملة عن مستويات أبعاد الاغتراب لدى الشباب من الطلاب و الطالبات بالفرقة الرابعة بكلية التربية بكفر الشيخ و لمعرفة مستويات صور السلوك العدواني و العدائي لدى الشباب بصورة عامة و محاولة تفسير كل من الارتفاع و الانخفاض في الدرجات على كل من مقياس السلوك العنيف و العدائي و الشعور بالاغتراب لدى الطلاب و الطالبات ، و ذلك من

خلال الدراسة الإكلينيكية للحالات الطرفية للحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس كل من السلوك العنيف و العدائي و الاغتراب لكل من الجنسين ، و الكشف عن الديناميات ، و المتغيرات الشخصية المسئولة عن الارتفاع و الانخفاض على كل من مقياس الاغتراب و السلوك العدواني و العدائي أيضاً . و تكونت عين الدراسة من مجموعتين ، تم اختيار الحالات الإكلينيكية منها ، حيث بلغت العينة **٥٢٠** طالباً و طالبة منهم **٢٨٥** طالباً من الذكور و **٢٣٥** من الإناث بالفرقة الرابعة بكلية التربية و الدبلوم العام .

و تم استخدام اختبار السلوك العدواني لدى المراهقين و الشباب ، ومقياس الاغتراب لدى المراهقين و الشباب ،و مقياس قائمة "و يلوبي " للميل العصابي المعدلة ،و استمارة دراسة الحالة للمراهقين،و مقابلات إكلينيكية حرة ،و أظهرت النتائج الصورة السلبية لشخصية الشباب المصاحبة للشعور بالاغتراب ،و منها السلبية نحو الذات نحو العالم و نحو المستقبل ، و التي تحتاج إلى برامج تدريبية سلوكية للتخلص منها حتى لا يفقد الشباب دورهم في المجتمعات ، و نظرهم الايجابية نحو تلك الأبعاد . كما اتضح وجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين الاغتراب و السلوك العدواني لدى الطلاب و الطالبات .

ب العنف في علاقته بأساليب المعاملة الوالدية

أجرى عبد الحميد (١٩٩٨م) دراسة هدفت إلي معرفة المتغيرات النفسية والاجتماعية لسلوك العنف. وطبقت الدراسة على عينة من (١٢٢٤) طالب وطالبة من مدارس التعليم الإعدادي والثانوي وآبائهم وأمهاتهم بالقاهرة.

واستخدمت الدراسة مقياس العنف (صورة الأبناء وصورة الآباء) بالإضافة إلي استبيان المتغيرات النفسية والاجتماعية. وتوصلت الدراسة إلي أن الضغوط والصراع بين الأبناء والآباء، والمعاملة السيئة للأبناء تسهم في زيادة العنف لدى الأبناء.

وفي دراسة قامت بها مها العلي(١٩٩٩م) على ١٠٠٠طالب وطالبة في مدينة الرياض على فئة عمرية من ١٠ – ١٢ عاما على أساليب العقاب المتبعة من قبل أمهاتهم ،وكان العقاب البدني يشتمل على الضرب بالسوط و العصا أو استخدام اله حادة و الصفع على الوجه و الحرق بالمكواة أو الولاعة أو الإبقاء تحت الشمس الحارقة فترة من الزمن ، وكان العقاب النفسي يشتمل على التوبيخ و الاستهزاء بالطفل أمام الآخرين و السب و الصراخ في وجهه وتخويفه. وكانت هذه الأساليب أكثر انتشارا بين الأمهات الآتي لا يجدن القراءة و الكتابة ،وصغيرات السن، وذوات المستوى الاجتماعي و الاقتصادي المنخفض،كما وجدت الدراسة أن الذكور أكثر تعرضا للعقاب من الإناث و انه لا فرق بين الأمهات العاملات وغير العاملات في طرق استخدام الأساليب العقابية .

وقد أجرى الزعبي و محافظة (٢٠٠٤م) دراسة على طلبة البكالوريوس في الجامعة الهاشمية ، هدفت إلى معرفة الميل نحو السلوك العدواني و علاقته ببعض المتغيرات

وقد أظهرت الدراسة ما يلي :

- إن درجة الميل العدواني نحو الذات احتل المرتبة الأولى و جاءت بعدها درجة الميل العدواني نحو الآخرين .
- إن الميل نحو السلوك العدواني كانت منخفضاً لدى أفراد عينة الدراسة .
- أن هناك علاقة بين درجة الميل نحو السلوك العدواني و الجنس و مستوى تعليم الدين، و مستوى الطالب الدراسي و معدله التراكمي .

ثانياً : دراسات تناولت العنف المدرسي أسبابه ومظاهره :

أجرت فايزة خليفة وآخرون (١٩٩٦م) دراسة هدفت إلى استطلاع أراء الطلاب في المرحلة الثانوية من الصف الأول الثانوي إلى الصف الثالث الثانوي بقسميه حو ل العوامل الكامنة و راء ظاهرة العنف و تحديد الأسباب التي تدفعهم للميل نحو النزعة

العدوانية على المستوى الذاتي و البيئي ، حيث استخدمت في الدراسة استمارة استطلاع أراء الطلبة نحو العنف ،كما أجريت الدراسة على عينه مقصودة من الطلاب بلغ عددها (١١٦) طالباً ، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة الذين يشعرون بالملل و الرغبة بالمشاجرة مع الآخرين جاءت عاليه بشكل واضح عند فئة عمر(١٨) عاماً مقابل انخفاضها عند فئات الأعمار الأقل من ذلك،في حين تنخفض النسبة عند عمر (٢١) سنه ، و تبين أيضاً وجود علاقة ايجابية بين قلة الدخل الشهري للأسرة و مستوى العنف ، بينما تبين وجود علاقة عكسية بين استقرار الحالة الاجتماعية و مستوى العنف.

أجرى عبد الرزاق (١٩٩٨م) دراسة هدفت إلى تقصي العلاقة بين المعاناة الاقتصادية للأسرة و قبول أو رفض الأقران لهم كما يدركه المراهقون من الجنسين و السلوك العدواني لديهم ، و محاولة تحديد طبيعة و أسباب السلوك العدواني لدى المراهقين.

تمت الاستعانة باستمارة بيانات عامة من إعداد الباحث ،و استبيان المعانة الاقتصادية و مقياس قبول و رفض الأقران و مقياس السلوك العدواني ، حيث أجريت الدراسة على عينة من المراهقين و المراهقات بلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلاب المدارس الثانوية بلغ عدد عينة الذكور (١٩٢) طالباً و الإناث (٢٠٨) طالبة .

توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين المعاناة الاقتصادية و السلوك العدواني لدى كل من الذكور و الإناث ،بينما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين رفض الأقران و السلوك العدواني لدى كل من الذكور و الإناث . وكشفت الدراسة أن تأثر المراهق الذكر بالمعاناة الاقتصادية أكثر من الأنثى نتيجة المقارنات الاجتماعية بين الذكور و بعضهم البعض.

كما توصلت الدراسة إلى انه يمكن التنبؤ بالسلوك العدواني لدى المراهقين الذكور و المراهقات الإناث من خلال متغير رفض الأقران ، وأخيراً أشارت الدراسة إلى أن السلوك

العدواني يزداد بفعل التأثير المشترك للمعاناة الاقتصادية و رفض الأقران لدى الأقران الذكور بينما لم يزد لدى الإناث.

و في اليمن أجرى سالمين (١٩٩٨م) دراسة هدفت إلى التعرف على أسباب ظاهرة العنف في آلية عمل المدرسة كسلطة تربوية واجتماعية، تكونت العينة من طلاب المرحلة الثانوية من طلاب السنة النهائية (ذكور و إناث) . استخدمت الدراسة استبانه و المقابلة الشخصية واستمارة الملاحظة .و توصلت إلى أن ظاهرة العنف في المدرسة ظاهرة مركبة الأسباب و الجذور و ليس من السهل ربطها بآلية عمل المدرسة.

تعسف المدرسة و إهمالها لطموحات المتعلمين و متطلبات نموهم مجال لردود أفعال مفاجئة و عنيفة .

أن أحساس الطلاب بضيق فضاء المدرسة و انعدام العدالة و عدم الإنصاف والقسوة أحيانا في أداء الجهاز التعليمي و عدم توفر المساحات المخصصة للأنشطة من الأمور التي تدفع إلى كراهية المدرسة من قبل الطلاب

أن مشاعر الإحباط التي تصيب الطلاب لأسباب دراسية أو بسبب تدني المستوى الاقتصادي و التعليمي للأسرة يمكن أن تدفع إلى ممارسة العنف داخل المدرسة.

أن جماعة الأقران هي جماعة مؤثرة و بصورة ملحوظة في سلوك الطالب المراهق.

أن مشاهدة العنف في المجتمع و الأسرة أو في وسائل الإعلام و بصورة منتظمة يمكن أن يسهل استعادته في إطار المدرسة لكلما تعرض الطالب لموقف محبط في حياته الدراسية ، أو في علاقته بأقرانه أو أساتذته .

وفي دراسة قام بها السعدوي (١٤٢٠ هـ) هدفت إلى التعرف على الخصائص المميزة للطلاب ذوي الخبرة في المضاربات بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض ، والتعرف على العوامل المدرسية المرتبطة بسلوك المضاربة داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض.

استخدم الباحث استبانه لجمع بيانات دراسته . و تكونت عينة الدراسة من (١٣٠) طالباً اشتركوا في حوادث مضاربات و سبق لهم أن أوقفوا في مراكز الشرطة أو دور الملاحظة ،و (١٩٠) طالباً اشتركوا في حوادث مضاربات و لم يتم توقيفهم و (٢١٠) طلاب مجموعة ضابطة.

وتوصلت الدراسة إلى أن (٥٠%) ممن سبق لهم التوقيف من الصف الأول الثانوي، و(٤٦%)من عينة المضاربة ينتمون إلى الصف الأول ثانوي. وان اغلب عينتي التوقيف والمضاربة لا يشتركون في المراكز الصيفية و الثقافية بحسب إفادة (٨٦%) و (٦٤%) من أفراد العينتين على التوالي.وان (٨٠%) من عينة التوقيف ترتاد الأسواق العامة وبنسب قريبة من ذلك لمجموعة المضاربة ، بينما نجد أن غالبية من أفراد عينة الأسوياء (٥٧%) لا يتجولون في الأسواق إطلاقاً.كذلك غالبية أفراد عينة التوقيف (٦٠%) يتجولون حول المدارس وكذلك نصف أفراد عينة المضاربة، ويغلب على آباء مجموعة التوقيف الأمية فقد بلغت نسبة الأميين بينهم (٦٠%) ، في حين بلغت نسبة (٤٣%) في آباء مجموعة المضاربة و(٣٨%) في آباء مجموعة الأسوياء .

وفي دراسة آل رشود (٢٠٠٠ م) حيث اقتصرت على معرفة اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف ، وطبقت على طلاب المرحلة الثانوية من الصفوف الثلاثة من المدارس الحكومية بنين في مدينة الرياض،و قد أظهرت نتائج هذه الدراسة :أن كثيراً من أفراد الدراسة أكدوا على خطورة مشكلة العنف ،وان النظام داخل البيت و مصادقة الرفاق من العوامل الرئيسة المؤثرة في سلوك الطلاب داخل المدرسة، وان من أهم أسباب العنف الانهيار الأسري ،و العنف الإعلامي ،وتأثير الرفاق. واقترح حوالي (٨٠%) من عينة الدراسة إدخال آباء الطلاب في فصول تعليمية لتعليمهم كيفية تحسين مهاراتهم الأبوية في التعامل مع الأبناء،وأيضا تعليم الطلاب كيفية التغلب على مشكلاتهم .وتبين أن التقليل من الضغط النفسي و الاكتئاب لدى الطلاب يؤدي إلى تقليل العنف.

وناقشت دراسة "دن" (Dunn (2001 العلاقات بين عوامل العنف المدرسي(ادراكات العنف المدرسي،القلق المدرسي ،الاهتمامات بالأمان الشخصي)وبين المناخ المدرسي،القلق المدرسي،درجة التحصيل الدراسي وقيمة التحصيل وذلك لدى عينة من طلبة المدرسة المتوسطة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المناخ المدرسي يتنبأ بجميع عوامل العنف المدرسي ، كما تنبأ بالقيمة التحصيلية في علاقة سلبية ،و أن المناخ المدرسي تنبأ بالقيمة الأكاديمية بشكل غير مباشر من خلال تدخل متغير القلق المدرسي، أما التحصيل الدراسي فقد تنبأ بالاهتمامات بالأمان الشخصي، و القلق المدرسي.كما تنبأ النوع (لدى الذكور) بالقلق المدرسي.بينما لم يستطع أيا من المتغيرات التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي.(نقلاً عن لال،٢٠٠٧م)

أما الدراسة التي قام بها الطيار (٢٠٠٥ م) فقد هدفت إلى التعرف على الأنماط السائدة في العنف المدرسي عند طلاب المرحلة الثانوية ، و التعرف على دور كل من (التنشئة الأسرية – المستوى الاقتصادي للأسرة –جماعة الرفاق – الوضع الاجتماعي للأسرة –المستوى التعليمي للأسرة– البيئة المدرسية) في العنف المدرسي.

وطبق الباحث استبانة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس شرق الرياض وعلى عينة من المدراء و الوكلاء و المعلمين و المرشدين الطلابيين بنفس المدارس.

ولقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها ما يلي :

وجود أنماط سائدة نوعا ما في العنف المدرسي أبرزها الصراخ و رفع الصوت ، وأن أكثر أنماط العنف شيوعاً بين الطلاب الجدل الكلامي الذي يؤدي إلى العنف ، وان هناك دوراً متوسطاً للتنشئة الأسرية و المستوى الاقتصادي للأسرة ، كما انه يوجد دور متوسط لجماعة الرفاق ،كذلك الوضع الاجتماعي للأسرة و الدور التعليمي للأسرة و البيئة المدرسية في العنف المدرسي .

كما قام الشامي (٢٠٠٦ م) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم العنف المدرسي، وطبيعة ظاهرة العنف المدرسي مصرياً، وأشكاله، وتحليل أبعاد هذه المشكلة؛ للتعرف على أسبابها وعوامل الخطر الكامنة فيها ، واستخدمت الدراسة استبان ة لمعلمي المرحلة الثانوية والاختصاصيين الاجتماعيين ومديري المدارس الثانوية ، وتوصلت الدراسة إلى:

١- أن تربية الأبناء ليس بالأمر السهل ، بل هي مسؤولية كبيرة تقع على عاتق الأسرة ، حيث يتطلب الأمر الكثير من الجهد والتخطيط.

٢- أن المدرسة يمكن أن تكون سبباً للانحراف، فكثيراً ما نجد في عدد من حالات الانحراف التي نطالعها في الصحف أن المدرسة قد لعبت الدور الأول في ظهور العنف .

٣ – أن من أكثر المداخل تأثيراً في الأبناء الإعلام، حيث إنه ينفرد بميزة مهمة، ألا وهي عدم وجود وسيط بينها وبين المتلقي.

كما أجرى الحوامدة (٢٠٠٦م) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى انتشار العنف بين طلبة الجامعات ، و أشكاله المختلفة ،و معرفة الدوافع الكامنة وراءه ، و مدى اختلاف هذه الظاهرة تبعاً ، لمتغيرات الجنس و المستوى الدراسي و نوع الكلية.

وذلك على عينة من ٦ جامعات أردنية رسمية وخاصة واستخدم فيها الاستبيان و قد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إن ابرز الدوافع و الأسباب التي أدت إلى العنف مرتبة كالأتي : الشعور بالكبت الزائد، و التعصب القرابي و العقلي ،التحيز وعدم المساواة في تطبيق القوانين ، نجدة الأصدقاء عند تعرضهم للاعتداء ، عدم التكيف مع الحياة الجامعية .

- إن أهم أشكال العنف كانت : عدم التحكم في الانفعالات ، الغش في الامتحانات

، المشاغبة في المحاضرة ، تحقير بعض الطلبة ، إتلاف مرافق الجامعة ، السخرية من الزملاء ثم الضرب بالأيدي و المشاجرات مع بعض الطلبة .

- إن أهم آثار العنف تضمنت الانتقام ممن وجه له العنف ، الغياب عن المحاضرات،والشعور بالقلق و الخوف من الجامعة ، و ترك الجامعة ، و التعمد بإتلاف مرافق الجامعة .

وأجرت تهاني منيب و عزة سليمان (٢٠٠٧م) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة سلوك العنف الجامعي بأبعاده المختلفة و كذلك التعرف على الدوافع النفسية و الاجتماعية التي تكمن وراءه ، فضلاّ عن التحقق من وجود علاقة ارتباطي ة بين سلوك العنف بأبعاده المختلفة و متغيرات الاغتراب و المستوى الاجتماعي و الاقتصادي .

تم استخدام مقياس العنف لدى الشباب الجامعي و مقياس الدوافع المسببة لسلوك العنف لدى الشباب الجامعي ومقياس الاغتراب لدى طلاب المرحلة الجامعية من الجنسين و استمارة المستوى الاجتماعي و الاقتصادي، و مقياس الثقافة الأسرية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أهم دوافع عنف الشباب هي على الترتيب :الدوافع المتعلقة بالجوانب النفسية ثم الدوافع الأسرية و الاقتصادية ،يليها الدوافع المتعلقة بالجوانب الإعلامية الدينية ،و الدوافع التربوية الثقافية ، و أوضحت الدراسة إن العنف (كدرجة كلية) له علاقة ارتباطية موجبة دالة بالدافعية للعنف و المتمثل في عوامل أسرية و اجتماعية و اقتصادية ، كذلك بشعور الشباب بالاغتراب المتمثل في العزلة عن المجتمع و اللامعيارية ،كما ارتبط العنف بالمستوى الثقافي للأسرة و المتمثل في توفير مستوى الثقافة و الرفاهية الإعلامية من تلفاز و أجهزة لالتقاط البث الفضائي حيث تشيع ثقافة العنف في وسائل الإعلام بما تبثه من أفلام و مسلسلات أجنبية و عربية و برامج رياضية كالملاكمة و غيرها .

كما أجرى شطناوي و عبابنه (٢٠٠٧م) دراسة هدفت إلى معرفة أسباب ظاهرة العنف الطلابي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الأكاديميين و أعضاء مجالس الطلبة

وتحديد الإجراءات للحد من هذه الظاهرة .

وقد أجريت الدراسة على ٥٠٤ من العمداء و رؤساء الأقسام و أعضاء مجالس الطلبة موزعين على ١١ جامعة أردنية وقد أظهرت النتائج أن أهم أسباب العنف هي التفكير العشائري و التعصب الإقليمي ، يلي ذلك عدم شعور الطلبة بالمسؤولية ، ثم استخدام الخلويات(الجوالات) من قبل الطلبة ، و التنافس بين الطلبة ، و ضعف الوازع الديني ، وتراجع دور الأسرة في متابعة أبنائها ، و الشللية و عدم تقبل الآخر و احترامه ، وضعف مهارات التواصل وأوقات الفراغ ، وسوء التكيف للحياة الجامعية.

التعليق على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى مجموعة البحوث و الدراسات السابقة في مجال العنف الطلابي التي اطلع عليها الباحث يتضح ما يلي :

أ . الأهمية :-

أن دراسة العنف لا يزال يحتاج إلى مزيد من اهتمام الباحثين خصوصاً على مستوى الدول العربية بصورة عامة و المملكة العربية السعودية بصورة خاصة .

ب. الأهداف :-

تباينت أهداف تلك الدراسات بين معرفة أنماط الشخصية القابلة لسلوك العنف مثل دراسة عيد (١٩٩٧م) ، و بين اثر العنف على بعض المتغيرات النفسية مثل دراسة عاليا (٢٠٠١م)، و دراسة آمال باظه ،و دراسة عبد الحميد (١٩٩٨م) ، ودراسة مها العلي (١٩٩٩م) ، و دراسة الزعبي و محافظة (٢٠٠٤م) ،و معرفة الأسباب الكامنة وراء العنف مثل دراسة فايزة خليفة و آخرون (١٩٩٦م) ، ودراسة عبد الرزاق (١٩٩٨م) ، و دراسة سالمين (١٩٩٨م) و دراسة الحوامدة (٢٠٠٦م) ، و معرفة الأنماط السائدة للعنف مثل دراسة الطيار (٢٠٠٥م) ،

ودراسة الشامي (٢٠٠٦م) .

جـــ . العينة :-

اختلفت عينات الدراسة من حيث المرحلة العمرية فكانت المرحلة الدراسية من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الجامعية ، أما من حيث حجم العينة فكان يمتد بين ١٠٠ - ١٢٢٤ حالة.

د. الأدوات :-

اعتمدت معظم الدراسات على مقاييس خاصة قام الباحثون ببنائها خاصة بموضوعات تلك الدراسات .

هـــ . النتائج :-

أن هناك عددا من الأسباب التي تكمن وراء ظاهرة العنف من أهمها :عدم التحكم في النفس ،الاكتئاب ،التهور وزيادة الخوف ، كثرة الضغوط ،الشعور بالكبت الزائد، التعصب القرابي و العقلي ، التحيز وعدم المساواة في تطبيق القوانين، نجدة الأصدقاء عند تعرضهم للاعتداء ، عدم التكيف مع الحياة الدراسية، عدم الشعور بالمسؤولية ، التنافس بين الطلبة ،وضعف مهارات التواصل ، وكثرة أوقات الفراغ.

وجود علاقة عكسية بين الشخصية الانبساطية و الميل إلى السلوك العنيف ووجود علاقة طردية بين الشخصية العصابية و الميل إلى السلوك العنيف .

أن أهم دوافع العنف الطلابي : الدوافع المتعلقة بالجوانب النفسية ثم الدوافع الأسرية والاقتصادية ،يليها الدوافع المتعلقة بالجوانب الإعلامية (كمشاهدة أفلام العنف) ، والدينية (كضعف الوازع الديني أو التطرف في الدين)، و الدوافع التربوية الثقافية.

كما أوضحت تلك الدراسات أن من أهم آثار العنف: الانتقام ممن وجه له

العنف،كثرة المشاجرات والتوقيف في مراكز الشرطة، وكثرة الغياب ، والشعور بالقلق و الخوف من الدراسة ،وترك الدراسة ،وتعمد إتلاف المرافق .

الفصل الثالث

منهجية وإجراءات الدراسة

- تمهيد
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- الأسلوب الإحصائي

تمهيد :

يتناول هذا الفصل إجراءات ومنهجية الدراسة ، وتشمل المنهج المستخدم ، ومجتمع وعينة الدراسة ، وعرض أدوات الدراسة والتعريف بصدق وثبات المقاييس المستخدمة في الدراسة، كما يشمل الإجراءات التي استخدمت للتأكد من صدق وثبات المقاييس الأربعة في الدراسة الحالية، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

أولاً منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي لوصف وتحليل الأدب النظري والدراسات السابقة وما تتضمنه من أفكار وأراء متباينة تتعلق بموضوع هذه الدراسة وكذلك وصف وتحليل نتائجها الميدانية ، وذلك لكون هذا المنهج هو أكثر مناهج البحث ملاءمة.

كما ذكر عبيدات وآخرون (٢٠٠٤م) إنه : يعني بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويبين خصائصها ، بينما التعبير الكمي يعطينا وصفاً دقيقاً لمقدار الظاهرة وحجمها ، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (ص : ١٩١)

كما يرى محجوب (٢٠٠٥م) أن المنهج الوصفي هو التصور الدقيق للعلاقات المتبادلة بين المجتمع و الاتجاهات و الميول والرغبات و التطور بحيث يعطي البحث صورة للواقع الحياتي ووضع مؤشرات و بناء تنبؤات مستقبلية.(ص : ٢٤٣)

ثانياً مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع الطلاب في المرحلة الثانوية والمسجلون في المدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة و التي يقدر عددهم بـــ (٢٠٧١٣) طالباَ و ذلك حسب إحصائية إدارة تعليم العاصمة المقدسة لعام ١٤٢٨هـــ .(موقع إدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة ، ١٤٢٨هـــ).

ثالثاً   عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (**٣٥٣**) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من طلاب المرحلة الثانوية من ذوي سلوك العنف والمعتدلين (المنخفض)، وقد كانت خصائص عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنسية على النحو التالي:-

جدول (١)   توصيف عينة الدراسة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة
*درجة العنف	العنف المرتفع	١٠٠	%٢٨,٣٣
	العنف المنخفض	٢٥٣	%٧١,٦٧
العمر	١٥–اقل من١٧ سنة	٩٣	%٢٦.٣
	١٧–اقل من ١٩ سنة	١٩٥	%٥٥.٢
	١٩سنة فأكثر	٦٥	%١٨.٤
الجنسية	سعودي	٣٠٤	% ٨٦.١
	غير سعودي	٤٩	% ١٣.٩
المجموع		٣٥٣	% ١٠٠

رابعاً   أدوات الدراسة

استخدم الباحث أربعة مقاييس لجمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة والإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها وهي على النحو التالي:

---

*يود أن يشير الباحث بأن درجة مستوى العنف حددت في ضوء مقياس تشخيص العنف زينب شقير(٢٠٠٥م) و المستخدم في الدراسة .

أولاً مقياس العنف

استخدم الباحث مقياس تشخيص العنف الذي أعدّتهُ زينب شقير(٢٠٠٥م) والذي هدف إلى معرفة وجهة نظر المفحوص بصراحة و بأمانة و إبراز رأيه الشخصي حول مجموعة من المواقف أو المشاعر من خلال مجموعة من الفقرات التي تعرض عليه، وقد تكون من ٤٨ فقرة موزّعة على ثلاث محاور هي:-

١- العنف غير المباشر (العام المادي) أي المظاهر غير المباشرة للعنف (٢٢ بنداً)

٢- العنف اللفظي (المادي المباشر) وهو التعبير بالشتائم أو السب أو استخدام ألفاظ شاذة مع الآخرين (١١بنداً).

٣- العنف الجسدي (المادي المباشر) وهو السلوك الفعلي الصادر من الفرد تجاه الآخرين(١٥ بنداً)(أنظر الملحق (١)).

وتتم الاستجابة على بنود المقياس بوضع إشارة أمام احد العبارات التالية – موافق بشدة (نعم) – موافق(أحياناً) – غير موافق (قليلاً) – غير موافق بشدة (لا) و تعطى الدرجات (٤- ١) انظر الملحق (١). وطبقت الباحثة المقياس على عينة من الشباب في فترة المراهقة من طلاب المدارس الثانوية الفنية والعامة وطلاب الجامعة على (٦٠٠) طالباً في البيئة المصرية وقد استخرجت الباحثة الخصائص السيكومترية للمقياس الصدق والثبات

صدق وثبات مقياس تشخيص العنف في البيئة المصرية

تأكدت الباحثة من صدق المقياس بعدّة طرق هي: صدق المحكمين وصدق التكوين بحساب الارتباطات الداخلية للمحاور الثلاثة التي يقيسها الاختبار، كما تم حساب ارتباطات المحاور الثلاثة بالدرجة الكلية للاختبار، وقد تراوحت معاملات الارتباطات الداخلية بين محددات العنف بأبعاده الثلاثة والدرجة الكلية للعنف من (٠.٧٩) إلى (٠.٩٣) وكانت جميع الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) .

وكذلك قامت الباحثة بالتأكد من صدق المفردات حيث تم حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس وذلك على عينة عشوائية من عينة التقنين الكلية عددها ٢٠٠ وقد تراوحت معاملات ارتباط مفردات المحور الأول: العنف غير المباشر (٠.٤٣- ٠.٩١) و للمحور الثاني: العنف اللفظي المباشر (٠.٥٣- ٠.٩٢) وللمحور الثال ث: العنف الجسدي المباشر (٠.٤٨-٠.٩٠) وقد كانت جميعهـا دالة إحصـائياً عند مستوى (٠.٠١).

وكذلك استخرجت الباحثة مؤشر صدق التمييز للمقياس للكشف عن الفروق بين الجنسين وكذلك الفروق بين مجموعتي الذكور والإناث في كل من المدارس الثانوية الفنية والعامة وقد ظهرت فروق دالة إحصائياً بين مجموعات المقارنة عند مستوى (٠.٠١) لصالح الذكور وقد كانت هذه النتيجة متفقة مع نتائج البحوث التي أجريت في هذا المجال وبالتالي هذا يؤكد قدرة المقياس على التميز بين الجنسين في درجة العنف وكذلك ظهرت الفروق لصالح المدارس الثانوية الفنية مقابل المدارس الثانوية العامة وهذا يتفق مع نتائج البحوث العلمية في هذا المجال وبالتالي هذا يؤكد القدرة التمييزية للمقياس مما يطمئن على استخدامه وأخيراً تأكدت الباحثة من صدق المحك (الصدق التجريبي) بتطبيق المقياس على عينة من ٥٠ طالباً بكلية التربية بجامعة طنطا وفي نفس الوقت تم تطبيق محك خارجي هو العدوانية من إعداد الطيب على نفس العينة وتم حساب معامل الارتباط بين المقياس والمحك الخارجي ، فكانت قيمة معامل الارتباط لها ٠.٨٦ وهذه قيمة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) .

أما الثبات فقد قامت الباحثة بالتأكد من الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة الصدق البالغة ١٠٠ طالب وطالبة بفاصل زمني ثلاث أسابيع بين التطبيقين وقد بلغت معاملات الارتباط بين نتائج التطبيقين (٠.٨٤، ٠.٨٧، ٠.٨٦) لكل من عينة الذكور والإناث والعينة الكلية على التوالي. وكذلك تم حساب الثبات عن طريق (التجزئة النصفية) بين

البنود الزوجية والفردية للمقياس الكلي لعينة عددها ١٢٠ طالباً من الجنسين، وبلغ معامل الثبات ٧٤. ٠بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان وبراون وهو معامل ثبات مرتفع مما يطمئن على استخدام المقياس. وكذلك تم التأكد من الثبات بحساب معامل ألفا بطريقة كرونباخ، حيث بلغ للطلاب ٠.٨٧ وللطالبات ٠.٨٣ و للعينة ككل ٠.٨٥ .

صدق وثبات مقياس العنف في الدراسة الحالية:

الصدق حيث تم التأكد من مؤشر صدق المقياس باستخدام الطرق التالية:

. أ الصدق الظاهري لمقياس العنف

للكشف عن الصدق الظاهري للمقياس ومن أجل التأكد من مدى مناسبته للبيئة السعودية والتأكد أنه يقيس ما وضع لقياسه، تم تحكيم المقياس من قبل محكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم علم النفس بجامعة أم القرى(أنظر الملحق (٢)) . وقد تم الطلب منهم بالحكم على مدى انتماء الفقرة المُقاسة للبُعد ومدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرة وقد أجمع المحكمون على انتماء جميع الفقرات للأبعاد الثلاثة وكذلك تم تعديل في الصياغة اللغــوية لبعض الفقرات في المقياس ، ممـــا يُمكّن الباحث من التطبيق (أنظر الملحق (٣)) .

ب صدق الاتساق الداخلي (صدق مفردات مقياس العنف)

تم التأكد من صدق المفردات (الاتساق الداخلي للفقرات) وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والمجموع الكلي للبُعد الذي تنتمي إليه الفقرة ، والجدول (٢) يوضح نتائج معاملات ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي للبُعد الذي تنتمي إليه الفقرة في مقياس العنف على عينة أفراد الدراسة البالغة (٣٥٣).

و يتضح من الجدول (٢) أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع بعدها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) و (٠.٠٥) مما يشير إلي أن جميع فقرات المقياس تتمتع بدرجة صدق مقبولة، ويؤكد قيمة الارتباط الداخلي بين جميع فقرات المقياس، وقد تراوحت معاملات ارتباط مفردات المحور الأول: العنف غير المباشر (٠.٤٣– ٠.٦١) و للمحور الثاني: العنف اللفظي المباشر (٠.٦٠– ٠.٧٥) وللمحورالثالث: العنف

الجسدي المباشر (٠.٤٢-٠.٨١) وقد كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). وعليه فأن هذه النتيجة توضح صدق فقرات ومحاور مقياس العنف وصلاحيتها للتطبيق الميداني، على عينة أفراد الدراسة الحالية.

جدول (٣)

معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس العنف (ن = ٣٥٣)

العنف غير المباشر		العنف اللفظي المباشر		العنف الجسدي	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠.٥٤	٢٣	**٠.٦٨	٣٤	**٠.٤٢
٢	**٠.٤٤	٢٤	**٠.٦٠	٣٥	**٠.٧٤
٣	**٠.٤٥	٢٥	**٠.٧٣	٣٦	**٠.٧٣
٤	**٠.٤٩	٢٦	**٠.٧١	٣٧	**٠.٧٣
٥	**٠.٤٥	٢٧	**٠.٧٠	٣٨	**٠.٧٥
٦	**٠.٥٣	٢٨	**٠.٦٤	٣٩	**٠.٦٣
٧	**٠.٦١	٢٩	**٠.٧٢	٤٠	**٠.٧٥
٨	**٠.٥٠	٣٠	**٠.٦٦	٤١	**٠.٨١
٩	**٠.٦٣	٣١	**٠.٦٨	٤٢	**٠.٧٥
١٠	**٠.٥٥	٣٢	**٠.٧٥	٤٣	**٠.٦٦
١١	**٠.٤٦	٣٣	**٠.٦٦	٤٤	**٠.٨١
١٢	**٠.٥٤			٤٥	**٠.٧٥
١٣	**٠.٦١			٤٦	**٠.٨٠
١٤	**٠.٤٣			٤٧	**٠.٧٣
١٥	**٠.٤٥			٤٨	**٠.٧٢
١٦	**٠.٥٧				
١٧	**٠.٥٥				
١٨	**٠.٥٠				
١٩	**٠.٥٢				
٢٠	**٠.٥٨				
٢١	**٠.٥٧				
٢٢	**٠.٥٨				

** دال عند مستوى ٠.٠١

جـ صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين لمقياس العنف)

تم التأكد من صدق التكوين(الاتساق الداخلي للأبعاد) وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموع كل بُعد في المقياس والمجموع الكلي للمقياس ، والجدول (٣) يوضح نتائج معاملات ارتباط البُعد بالمجموع الكلي للمقياس ، حيث كانت ارتباطات الأبعاد الثلاثة على التوالي مع الدرجة الكلية (٠.٨٧، ٠.٨٨، ٠.٨٨) مما يدل على صدق التكوين الداخلي للمقياس وكذلك كان معامل ارتباط بُعد العنف غير المباشر مع العنف اللفظي والجسدي على التوالي ٠.٦٠ و ٠.٥٧ و كان ارتباط العنف المباشر اللفظي بالعنف المباشر الجسدي ٠.٨٠ ، مما يعني أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة.

جدول (٣)

معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس بعضها البعض والدرجة الكلية لمقياس العنف (ن = ٣٥٣)

	العنف غير المباشر	العنف اللفظي	العنف الجسدي	المجموع
العنف غير المباشر	-	٠.٦١	٠.٥٧	٠.٨٧
العنف اللفظي المباشر		-	٠.٨٠	٠.٨٨
العنف الجسدي			-	٠.٨٨
المجموع الكلي				-

الثبات

تم الكشف عن ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ و بطريقة التجزئة النصفية، والجدول (٥) يوضح نتائج معاملات ألفا والتجزئة النصفية لمقياس العنف .

الجدول رقم (٤)

معاملات ألفا والتجزئة النصفية لمقياس العنف . (ن = ٣٥٣)

المتغيرات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان و براون
العنف غير المباشر	٠.٨٧	٠.٨٢
العنف اللفظي المباشر	٠.٨٨	٠.٨٦
العنف الجسدي	٠.٩٣	٠.٨٩
العنف العام	٠.٩٤	٠.٧٩

ويلاحظ من الجدول (٤) أن جميع المعاملات كانت جيدة مما يعني صلاحية المقياس للتطبيق. ولزيادة التأكد من ثبات الاختبار بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية تم حساب معاملاتها لذوي العنف المرتفع والعنف المنخفض والجدول (٥) يوضح النتائج حيث يتبين أنها تراوحت بين ٠.٨١ إلى ٠.٩٥ مما يعني تمتع المقياس بخاصية الثبات .

جدول (٥)

معاملات ألفا والتجزئة النصفية لمقياس العنف .

المتغيرات	ألفا كرونباخ		التجزئة النصفية	
	العنف المرتفع ن=٥٢	العنف المنخفض ن=٤٥	العنف المرتفع ن=٥٢	العنف المنخفض ن=٤٥
العنف غير المباشر	٠.٨٧	٠.٨٧	٠.٨١	٠.٨٣
العنف اللفظي المباشر	٠.٨٨	٠.٨٨	٠.٨٨	٠.٨٤
العنف الجسدي	٠.٩٤	٠.٩٢	٠.٩١	٠.٨٨

العنف العام	٠.٩٥	٠.٩٤	٠.٧٧	٠.٨٠

ثانياً مقياس القلق

تم استخدام مقياس القلق وهو من سلسلة مقاييس مستشفى الصحة النفسية بالطائف، الذي قام بإعداده الدليل وآخرون (١٤١٣هـ)، ويشمل على (٤٧) عبارة تتم الإجابة عليها بوضع إشارة أمام واحداً من الاختبارات التالية (دائماً– أحياناً– نادراً– أبداً) ، و قد صمم بحيث يتمكن المفحوص ذاته من تطبيقه و لذلك يمكن تطبيقه فردياً أو جماعياً انظر الملحق (٤) .

صدق وثبات المقياس

قام الدليل و آخرون (١٤١٣هـ) بإعداد مقياس الطائف للقلق.و المقياس عبارة عن أداة موضوعية و مقننة تستخدم في تشخيص حالات القلق النفسي لدى المرضى المترددين على العيادات النفسية ، و تستخدم كذلك في البحوث النفسية و الطبية النفسية و النفس جسمية .

و لقد تم بناء المقياس بالاعتماد على عدد من المصادر و المقاييس مثل الدليل التشخيصي الإحصائي للأمراض العقلية ، و الموسوعة المختصرة للطب النفسي ، كتاب أكسفورد للطب النفسي ، ودائرة معارف التحليل النفسي في الولايات المتحدة ، ودائرة المعارف المختصرة للطب النفسي التي أعدها كل من دنسي ليج، بيروجون ماركس ، كتاب الطب النفسي للدباغ ،واختبارات القلق لكل من سبيلبيرجر و الذي اعد قائمة القلق (الحالة و السمة)التي أعدها للعربية احمد عبد الخالق و آخرون ، واختبار القلق لكوستلو وكوري و الذي أعده للعربية غريب عبد الفتاح ، ومقياس تيلر للقلق الظاهر و الذي أعده بالعربية مصطفى فهمي و آخرون .

لتحديد عبارات المقياس تم استخلاص العناصر الأساسية التي تمثل المحاور الرئيسية لأعراض القلق و تم تحليلها إلى عناصر فرعية تشتمل على المكونات الدقيقة لأعراض القلق

حيث صيغت عبارات المقياس و المكونة من ٤٧ مفردة . وقد تم تحكيم الصورة الأولية للمقياس من قبل عدد من الأخصائيين في الطب النفسي بمستشفى الصحة النفسية بالطائف، و تم تحليل آراء المحكمين و تحديد النسبة المئوية لدرجة الموافقة و التكرار لكل عبارة .

وبتقنين المقياس على عينة قوامها ٤٥٠٠ فرداً من الجنسين من أعمار و مستويات تعليمية و ظروف اجتماعية و مناطق مختلفة تبين تمتعه بدرجة مقبولة من الصدق حيث حسب صدق المقياس بعدد من الطرق شملت صدق المحكمين (صدق المحتوى)، حيث أثبتت النتائج درجة عالية من الاتفاق بين المحكمين و عددهم ٢٥ طبيباً نفساً بمستشفى الصحة النفسية بالطائف . كما أظهرت نتائج التحليل العاملي وجود عاملين و كانت اغلب العبارات متشبعة من العامل الأول و قد تدرجت درجات التشبع ٠،٠٦ إلى ٠،٥٧ .

ومن خلال النتائج تبين أن العامل الأول يحتوي على معظم عبارات المقياس اذ يفسر ٣٢،٢ من التباين .كما تم حساب الصدق التلازمي بالاعتماد على تطبيق الاختبار على ١٦ حالة ممن تم تشخيصها إكلينيكيا على أنها حالات تعاني من القلق المرضي،حيث تبين من تطبيق المقياس عليها وصول القلق إلى درجة مرتفعة ٩ لدى حالات ، والى الدرجة الحدية لدى حالتين ، وعدم وجود أعراض لدى ٥منها مما يعني الحصول على معامل الاتفاق بيت التشخيص الإكلينيكي و المقياس ٦٩٪ وهو عامل مقبول .

كما اظهر المقياس ثباتاً مقبولاً ، حيث تم حسابه بعدد من الطرق شملت حساب معامل الفا كرونباخ و قد بلغت قيمته ٩١،٨٪ وهو معامل مرتفع ، و أيضا معامل الاتساق الداخلي ،حيث تبين أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي ، حيث تدرجت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة و الدرجة الكلية من ٠،١٥١ إلى ٠،٦١ وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠٥ وهذا يؤكد ثبات المقياس كما يدل على صدقه.

ويمكن تطبيق المقياس جماعياً او فردياً ، و تستغرق الإجابة على المقياس ١٠ دقائق في المتوسط . و يطلب من المفحوص الإجابة على جميع العبارات و ذلك بوضع علامة (×) أمام

العبارات الملائمة لحالة المفحوص ، و الأوزان هي (دائماً ، أحيانا ، نادراً ، أبدا) . و يصحح المقياس في اتجاه درجة القلق ، أي أن الدرجات العالية تمثل درجة عالية من القلق لدى المفحوص و العكس صحيح ، ولحساب درجة المفحوص تجمع الدرجات التي حصل عليها من جميع العبارات ثم مقارنتها بالجداول المعيارية طبقا للحالة التي تنطبق عليه .

الصدق والثبات في الدراسة الحالية

رأى الباحث أهمية استخراج معالم الصدق و الثبات على هذا المقياس لانه مضى علية أكثر من سبعة عشر عاماً رغم انه مقنن على البيئة السعودية .

صدق مقياس القلق

تم التأكد من مؤشر صدق المقياس باستخدام صدق الاتساق الداخلي (صدق المفردات) وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والمجموع الكلي لمقياس القلق، والجدول (٦) يوضح نتائج معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس لدى عينة أفراد الدراسة البالغة (٣٥٣)، حيث يتضح أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) و (٠.٠٥) مما يشير إلي أن جميع فقرات المقياس تتمتع بدرجة صدق مقبولة ، ويؤكد قوة الارتباط الداخلي بين جميع فقرات المقياس ، وقد تراوحت معاملات ارتباط مفردات المقياس بين (٠.٢١-٠.٦٢) وقد كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). وعليه فأن هذه النتيجة توضح صدق فقرات مقياس القلق على عينة أفراد الدراسة الحالية.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي لمقياس القلق ن=٣٥٣

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٢٤**	٢٥	٠.٢٥**
٢	٠.٥٤**	٢٦	٠.٥٤**
٣	٠.٥٨**	٢٧	٠.٥٧**
٤	٠.٥٦**	٢٨	٠.٥٥**
٥	٠.٥٤**	٢٩	٠.٥٨**
٦	٠.٥٤**	٣٠	٠.٢١**
٧	٠.٤٨**	٣١	٠.٣٠**
٨	٠.٤٧**	٣٢	٠.٤٦**
٩	٠.٥١**	٣٣	٠.٢٣**
١٠	٠.٥٨**	٣٤	٠.٥٧**
١١	٠.٥١**	٣٥	٠.٢٦**
١٢	٠.٥٥**	٣٦	٠.٢٤**
١٣	٠.٥٤**	٣٧	٠.٢٤**
١٤	٠.٥٤**	٣٨	٠.٤٥**
١٥	٠.٥٨**	٣٩	٠.٢١**
١٦	٠.٥٩**	٤٠	٠.٢١**
١٧	٠.٥٧**	٤١	٠.٤٦**
١٨	٠.٦٢**	٤٢	٠.٥٧**
١٩	٠.٥٥**	٤٣	٠.٥٧**
٢٠	٠.٥٧**	٤٤	٠.٣٦**
٢١	٠.٥٤**	٤٥	٠.٢١**
٢٢	٠.٥٧**	٤٦	٠.٤٨**
٢٣	٠.٤٧**	٤٧	٠.٥١**
٢٤	٠.٥١**		

** دال عند مستوى ٠.٠١

ثبات مقياس القلق

تم الكشف عن ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ و بطريقة التجزئة النصفية، والجدول (٧) يوضح نتائج معاملات ألفا والتجزئة النصفية لمقياس القلق .

الجدول (٧)

معاملات ألفا والتجزئة النصفية لمقياس القلق

مقياس القلق	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان وبراون
لذوي العنف المرتفع ن = ١٠٠	٠.٩٢	٠.٨٠
لذوي العنف المنخفض ن = ٢٥٣	٠.٩١	٠.٧٥
للعينة الكلية ن = ٣٥٣	٠.٩٢	٠.٧٧

ويلاحظ من الجدول (٧) أن معامل كرونباخ للعينة الكلية (٠.٩٢) وهي قيمة مرتفعة جداً مما يعني صلاحية المقياس للتطبيق على أفراد عينة الدراسة. ولزيادة التأكد من ثبات الاختبار بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية تم حساب معاملاتها لذوي العنف المرتفع والعنف المنخفض حيث بلغت ٠.٩٢ ، ٠.٩١ على التوالي لمجموعة العنف المرتفع والمنخفض وكذلك كانت ٠.٨٠ ، ٠.٧٥ على التوالي بطريقة التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان و براون ، مما يعني تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات .

ثالثاً: مقياس تقدير الذات

استخدم الباحث مقياس تقدير الذات الذي قام الدريني وآخرون (د.ت) بإعداده واستخدمه العابد (٢٠٠٢) الذي يشتمل على (٣٠) عبارة ، تدور حول شخصي ة المفحوص و مدى فهمه لنفسه و فهم الآخرين له، يقوم فيه المفحوص بوضع علامة تحت (غالباً) إذا كانت العبارة تنطبق عليه في كثير من الأحيان،أو تحت (أحياناً) إذا كان غير متأكد أو تنطبق عليه في بعض المواقف و الأحيان ،أو (لا أبداً) إذا كانت لا تنطبق عليه ، انظر الملحق (٥). وقد تكون المقياس بصورته الأولية من ثلاثة أجزاء.

صدق مقياس تقدير الذات

قام الدريني وآخرون (د . ت) بالكشف عن القدرة التمييزية للمقياس حيث أن القدرة التمييزية للوحدات تعتبر دليلاً على صدقها، مما يزيد من الصدق العام للاختبار . ونظراً لعدم وجود اختبارات أخرى يمكن استخدامها كمحكات للحكم على صدق الاختبار ، فقد استخدم الصدق التكويني كمؤشر لصدق الاختبار وذلك على النحو التالي :

أ- تقدير الذات والخجل : حيث تم حساب ارتباط المقياس بالخجل، ولقد استخدم لهذا مقياس الخجل الذي وضعه الدريني (١٩٨١م) وقننه على عينة من طالبات جامعة قطر، وبلغت قيمة معامل الارتباط لدى الطالبات (- ٠.٢٦) وهو ارتباط دال عند مستوى (٠.٠١) وللطلاب (-٠.٢٨٨) وكذلك كان دال إحصائيا .

ب- تقدير الذات والاتزان الانفعالي : تم حساب معامل الارتباط بين تقدير الذات والاتزان الانفعالي (٠.٨٦) وهو دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) .

جـــ- قدير الذات والاجتماعية: حيث تم حساب الارتباط بينه وبين بعد الاجتماعية في مقياس البر وفِل الشخصي فكان الارتباط لدى عينة الذكور (٠.١٥) على ٤٧ طالباً و لدى الإناث (٠.٣١) على ٧٤ طالباً ودال عند مستوى (٠.٠١) .

و ذكر الدريني و اخرون (د . ت) بأن عطا (١٩٩٣م) قام بحساب الصدق عن طريق معامل الارتباط بين درجات أفراد (٢٠ طالباً) على مقياس تقدير الذات ومقياس (كوبر سميث) لتقدير الذات الذي ترجمه وقننه الدماطي في الرياض وقد بلغ معامل الارتباط (٠.٦٤) .

ثبات مقياس تقدير الذات

قام الدريني وآخرون (د . ت) بحساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية ، وكان الثبات قبل التصحيح هو (٠.٦١) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان و براون (٠.٧٦) . كما قام عطا (١٩٩٣م) بحساب الثبات على عينة مقدارها (٥٢) طالباً ، وذلك عن طريق

التجزئة النصفية ، حيث يرى معدو المقياس صلاحية هذه الطريقة لقياس ثباته، وكان معامل الثبات قبل التصحيح (٠.٦٤) وبعده (٠.٧٨) .

صدق وثبات مقياس تقدير الذات في البيئة السعودية

قام عابد (٢٠٠٢م) بحساب الصدق و الثبات لمقياس تقدير الذات على النحو التالي :

أ – حساب الصدق : تم حساب الصدق عن طريق :

صدق المحكمين : حيث قام بعرض المقياس في صورته الأصلية على بعض المحكمين من أساتذة علم النفس بكلية التربية بجامعة أم القرى و من ثم قام بإجراء بعض التعديلات التي اجمع عليها غالبية المحكمين لكي تتناسب العبارات مع البيئة المحلية انظر ملحق رقم (٥) .

ب–الثبات: تم حساب الثبات عن طريق

١– الفاكرونباخ : حيث وجد أنه =(٠,٧) .

٢– التجزئة النصفية : حيث وجد أنه = (٠,٨) وذلك بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان و براون

صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية

صدق مقياس تقدير الذات

تم التأكد من مؤشر صدق المقياس باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والمجموع الكلي للمقياس ، والجدول (٨) يوضح نتائج معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وقد امتدت معاملات ارتباط مفردات المقياس بين (٠.٣٣– ٠.٦٥) وقد كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). وعليه فأن هذه النتيجة توضح صدق فقرات مقياس تقدير الذات على عينة أفراد الدراسة الحالية.

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي لمقياس تقدير الذات ن=٣٥٣

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٤٣**	١٦	٠.٤٣**
٢	٠.٥٦**	١٧	٠.٥٧**
٣	٠.٥٢**	١٨	٠.٦٥**
٤	٠.٤٢**	١٩	٠.٦٣**
٥	٠.٣٩**	٢٠	٠.٤٣**
٦	٠.٤٥**	٢١	٠.٦٢**
٧	٠.٦١**	٢٢	٠.٥١**
٨	٠.٦٠**	٢٣	٠.٣٣**
٩	٠.٥٩**	٢٤	٠.٦١**
١٠	٠.٥٣**	٢٥	٠.٥١**
١١	٠.٦٠**	٢٦	٠.٦٢**
١٢	٠.٦٣**	٢٧	٠.٥٦**
١٣	٠.٦٠**	٢٨	٠.٤٤**
١٤	٠.٤٠**	٢٩	٠.٥٥**
١٥	٠.٦٢**	٣٠	٠.٤٠**

** دال عند مستوى ٠.٠١

ثبات مقياس تقدير الذات

تم الكشف عن ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ و بطريقة التجزئة النصفية، والجدول (٩) يوضح النتيجة

الجدول (٩)

معاملات ألفا والتجزئة النصفية لمقياس القلق

مقياس القلق	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون
لذوي العنف المرتفع ن = ١٠٠	٠.٨١	٠.٧١
لذوي العنف المنخفض ن = ٢٥٣	٠.٩٢	٠.٨٨
للعينة الكلية ن = ٣٥٣	٠.٩١	٠.٨٥

ويلاحظ من الجدول (٩) أن معامل كرونباخ للعينة الكلية (٠.٩١) وهي قيمة مرتفعة جداً مما يعني صلاحية المقياس للتطبيق على أفراد عينة الدراسة. ولزيادة التأكد من ثبات الاختبار بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية تم حساب معاملاتها لذوي العنف المرتفع والعنف المنخفض حيث بلغت ٠.٨١ ، ٠.٩٢ على التوالي لمجموعة العنف المرتفع والمنخفض وكذلك كانت ٠.٧١ ، ٠.٨٨ على التوالي بطريقة التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان و براون .

رابعاً: استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية

استخدم الباحث استمارة الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية الذي أعدّها محمود عبد الحليم منسي (د.ت) بهدف تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية وتتكون من بعدين هما: المستوى الاجتماعي و المستوى الثقافي للأسرة السعودية.

١- المستوى الاجتماعي: وتشمل : وظيفة الوالد والوالدة ، وظيفة الإخوة والأخوات ، مستوى تعليم الوالد والوالدة، مستوى تعليم الأخوة والأخوات، عدد الأخوة والأخوات، الحي السكني والحالة السكنية وعدد حجرات المسكن، والأسر ذات العائل الواحد.

٢- المستوى الثقافي: وتشمل عدد الصحف والمجلات اليومية التي تشتريها الأسرة، عدد الكتب الثقافية التي توجد بالمترل، وأجهزة الفيديو والأفلام المستخدمة، وأجهزة التلفاز والبرامج المفضلة، عدد السيارات التي تمتلكها الأسرة، الأشياء الترفيهية بالمترل، طرق قضاء وقت الفراغ، قضاء العطلات بالخارج. ، انظر الملحق (٦) .

صدق استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية.

قام معد الاستمارة بالكشف عن الصدق التلازمي وذلك بتطبيق استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الاقتصادي من إعداد عبد الغفار و قشقوش (١٩٧٨) كمحك خارجي وتم تطبيقها على أفراد عينة التقنين وقد تم تقدير الوضع الاجتماعي فقط وكان معامل الارتباط الناتج من الاستمارتين (٠.٧٨) وهو معامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على أن الاستمارة على درجة جيدة من الصدق.

ثبات استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية.

قام معد الاستمارة بتحويل البيانات الخاصة حسب مفتاح التصحيح بالمؤشرات المستخدمة في تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي إلى بيانات رقمية وللتحقق من ثبات هذه الاستمارة قام الباحث باختيار عينة من طلاب المرحلة المتوسطة مكونة من ٢٠٠ طالباً بالصف الثاني المتوسط و ٢٠٠ طالبة بالصف الثاني المتوسط من مناطق حي النصر والحرة الشرقية والحرة الغربية بالمدينة المنورة وطبق عليهم استمارة تقدير الوضع الثقافي التي أعدها لهذا الغرض وقام بتحويل استجابات أفراد العينة إلى بيانات رقمية، ثم أعاد تطبيق هذه الاستمارة على نفس أفراد العينة التي تم تحديدها بعد فاصل زمني قدره أسبوعين وتم تحويل استجابات أفراد العينة في التطبيق الثاني إلى بيانات رقمية أيضاً ثم حسب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في المرتين فكان يساوي (٠.٨٧) وهو معامل ارتباط مرتفع .

خامساً: الأسلوب الإحصائي:

استخدم الباحث في معالجة بيانات الدراسة الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة هذه الدراسة وذلك على النحو التالي:

١- معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات متغيرات الدراسة.

٢- معامل ارتباط بيرسون لحساب الصدق الداخلي لمقاييس ومتغيرات الدراسة .

٣- التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد الدراسة وتحديد نسب إجاباتهم.

٤- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لترتيب استجابات أفراد الدراسة على المقاييس الأربعة وتحديد محددات التي يرتكز عليها سلوك العنف .

٥- اختبار (ت) t.test لدلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى العنف (المرتفع – المنخفض) تبعاً لأبعاد العنف، القلق، تقدير الذات، والمستوى الاجتماعي الثقافي ، ولمعرفة دلالة الفروق بين الطلاب السعوديين وغير السعوديين تبعاً لمحددات العنف وأبعاده، وتقدير الذات والقلق، والمستوى الاجتماعي الثقافي .

٦- تحليل التباين الأحادي (One – Way ANOVA) للكشف عن الفروق لمستويات محددات العنف وأبعاده ، وتقدير الذات، والقلق، والمستوى الاجتماعي، و الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام ، لدى أفراد الدراسة تبعاً لمتغير العمر.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسات ومناقشتها

- تمهيد
- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس
- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

تمهيد

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية (القلق – تقدير الذات) و المتغيرات الاجتماعية (المستوى الاجتماعي و الثقافي) لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ،وكذلك استقصاء المحددات التي يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية ، واستقصاء الفروق بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع و المنخفض حسب نتائج تطبيق مقياس العنف على عينة الدراسة ، تبعاً لمتغيرات نفسية هي: القلق الذي تم قياس درجته باستخدام مقياس القلق، وأيضاً تقدير الذات: الذي تم قياس درجته لأفراد عينة الدراسة باستخدام مقياس تقدير الذات ، وكذلك تبعاً لمتغيرات اجتماعية وثقافية حسب نتائج تطبيق استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي للبيئة السعودية .

وقد تم تطبيق مقاييس الدراسة الأربعة على عينة الدراسة التي بلغت (٣٥٣) طالباً من المرحلة الثانوية بمكة المكرمة ، وبعد التطبيق تم تفريغ البيانات في ذاكرة الحاسوب وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لاستخراج النتائج المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة، يتضمن هذا الفصل وصفاً لنتائج الدراسة المتعلقة بالإجابة عن الأسئلة المشار إليها في الفصل الأول .

السؤال الأول :الذي ينص على ما المحددات التي يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ؟

ويتضمن هذا السؤال جميع أبعاد ومحددات العنف التي تبين درجة إدراك أفراد عينة الدراسة لسلوك العنف، وتشمل (٢٢) سلوكاَ للعنف غير المباشر و (١١) سلوكاَ للعنف اللفظي المادي المباشر و (١٥) سلوكاَ للعنف الجسدي المادي المباشر، لتشكّل (٤٨) سلوكاَ للعنف بشكلٍ عام .

وللإجابة على هذا السؤال فقد قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لأبعاد العنف ومحدداته مرتبة تنازلياً كما في جدول (١٠).

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسلوك العنف وأبعاده مرتبة تنازلياً

أبعاد العنف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العنف غير المباشر	٢.٤٧٥	٠.٥٩٨
العنف بشكلٍ عام	٢.١١٢	٠.٥٧٠
العنف المباشر المادي اللفظي	١.٨٨٠	٠.٦٩٨
العنف المباشر المادي الجسدي	١.٧٥٠	٠.٦٩٠

يتبين من الجدول (١٠) أن متوسط العنف غير المباشر كان الأعلى من بين أبعاد العنف الثلاثة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٤٧٥) ثم تبعه العنف بشكلٍ عام (٢.١١٢) ثم العنف اللفظي الذي بلغ متوسطه (١.٨٨٠) وأخيرا العنف المباشر الجسدي (١.٧٥٠) ويلاحظ تساوي الانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة حيث بلغت للعنف غير المباشر والعنف العام و العنف اللفظي و العنف الجسدي على التوالي (٠.٥٩٨، ٠.٥٧٠، ٠.٦٩٨، ٠.٦٩٠) مما يعني إمكانية المقارنة بين المتوسطات، ويتبين من هذه النتائج ميل الطلاب لسلوك العنف بشكل عام، وتتفق هذه النتيجة مع إحصائية لوزارة الداخلية السعودية أن العنف المدرسي مرتفع بشكل كبير مقارنة بالحوادث الأخرى، إذ بلغت نسبته ٨٢% من إجمالي الحوادث عموما (القبس الكويتية ،٢٠٠٨). وكذلك تتفق هذه المحددات مع تقسيم " رولو ماى" Roll may لمظاهر العنف التي حددها : العنف البسيط والذي من قبيل حركات التمرد الطلابي ، والعنف المحسوب و الذي من قبيل تحول حركات التمرد الطلابية إلى أعمال الشغب و السطو و التخريب والعنف التحريضي وهو من قبيل التحريض على عمليات العنف ، والعنف الدفاعي أو الوقائي.(منيب ،٢٠٠٧)

وكذلك قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات التي يتكون منها مقياس العنف وفق أبعاده والجداول (١١) ، (١٢) ، (١٣) ، توضح ذلك.

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات العنف غير المباشر مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٤	أقتنع بأن السن بالسن و العين بالعين و البادي أظلم	٣,١٥	١.٠٨٧
١٢	تولد البطالة (وعدم وجود فرص عمل) و الضغوط التي يعيشها الشباب لديهم العنف	٣.٠١	١.٠٧٥
١١	يعتبر غياب الوازع الديني أساس العنف	٢.٩٥	١.١٦٦
٦	يجعل كثرة العقاب في الطفولة الفرد عدواني و عنيف في الكبر	٢.٨١	١.١٣٦
١٦	يحترم المجتمع القوي و يعمل له ألف حساب	٢.٦٩	١.١٥٧
٢١	أحرص على مشاهدة الملاكمة و المصارعة وأفلام العنف و أستمتع بمشاهدتها	٢.٦٥	١.١٧٥
١	يتميز الشباب بالعنف و القوة لان هذه لغة العصر	٢.٦٤	١.١٢٢
٥	تولد الخلافات الأسرية و الحرمان المادي و المعنوي في الأسرة العنف لدى الأبناء	٢.٥٩	١.١٦٢
٢٠	أحرص على قراءة صفحات الحوادث في الصحف و المجلات	٢.٥٩	١.٠٨٧
٧	يأخذ القوي حقه بالقوة و لا يتركه و يحقق مكانة اجتماعية	٢.٥٥	١.١٥٠
٤	يساعد المناخ المدرسي السائد على العنف لدى الطلاب	٢.٥٠	١.٠٨٧
١٥	تعتبر كثرة المقاهي و أماكن اللهو و النت و الدش أساس العنف	٢.٤٩	١.٠٩٨
١٣	تعتبر الحياة كالغابة و البقاء للأقوى	٢.٤٨	١.٢٠١

١٩	تمتلئ النشرات الإخبارية بالحرب و الحوادث وجرائم القتل لذا أحرص على مشاهدتها	٢.٤٣	١.١٥١
٩	أنتظر بلهفة مشاهدة برامج الجريمة	٢.٣٧	١.١٤٠
٨	أشعر بالفخر لأن الناس يتحدثون عن تفوقي على غيري بسبب قوتي	٢.٢٧	١.١٢٢
١٧	تتحدث وسائل الإعلام عن القوي (المجرم والإرهابي والقاتل) كأبطال الأفلام	٢.٢٣	١.٢٠٤
٣	تعتبر المظاهرات خير وسيلة للتعبير عن العنف و القوة	٢.٢٠	١.٠٩٧
٢	يخلق إحترام السلطة (الأب أو المعلم) شخصية ضعيفة	٢.١١	١.٠٨٨
١٠	لا يخاف القوي و العنيف من الشرطة لأنه يمكنه الهروب منها بسهوله مما يجعله يكرر سلوك العنف بشجاعة	٢.١١	١.١٦٩
٢٢	تتكرر لدي أحلام اليقظة المرتبطة بالعنف أو السيطرة	١.٩٧	١.٠٧٥
١٨	أقوم بإستعراض قوتي لتهديد و تخويف زملائي	١.٧٤	١.٠٤٢

ويتبين من الجدول (١١) أن العبارة التي نالت أعلى متوسط هي " اقتنع بان السن بالسن و العين بالعين و البادي اظلم " حيث بلغ متوسطها (٣.١٥) وتبعتها عبارة " تولد البطالة (وعدم وجود فرص عمل) و الضغوط التي يعيشها الشباب لديهم العنف " التي نالت (٣.٠١) ثم عبارة " يعتبر غياب الوازع الديني أساس العنف " التي بلغ متوسطها (٢.٩٥) " أما العبارات المنخفضة فقد كانت عبارة " تتكرر لدي أحلام اليقظة المرتبطة بالعنف أو السيطرة " بمتوسط ١.٩٧، ثم تلتها عبارة " أقوم باستعراض قوتي لتهديد وتخويف زملائي" بمتوسط ١.٧٤.

ومن خلال العبارة التي نالت أعلى متوسط هي " اقتنع بان السن بالسن و العين بالعين والبادي اظلم" فيمكن تفسير ذلك لطبيعة مرحلة المراهقة وإثبات الذات وتصور القوة

للتميز عن الأقران، أما العبارة " تولد البطالة (وعدم وجود فرص عمل) و الضغوط التي يعيشها الشباب " بسبب إدراك أفراد عينة الدراسة لأثر البطالة والمستوى الاقتصادي في ظهور سلوك العنف ، وربما تتفق هذه النتائج مع دراسة فايزة خليفة وآخرون (١٩٩٦م) التي هدفت إلى استطلاع أراء الطلاب في المرحلة الثانوية من الصف الأول الثانوي إلى الصف الثالث الثانوي حو العوامل الكامنة و راء ظاهرة العنف و تحديد الأسباب التي تدفعهم للميل نحو النزعة العدوانية على المستوى الذاتي و البيئي . وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة الذين يشعرون بالملل و الرغبة بالمشاجرة مع الآخرين جاءت عاليه بشكل واضح عند فئة عمر(١٨) عاماً مقابل انخفاضها عند فئات الأعمار الأقل من ذلك،في حين تنخفض النسبة عند عمر (٢١) سنه ، و تبين أيضاً وجود علاقة ايجابية بين قلة الدخل الشهري للأسرة و مستوى العنف ، بينما تبين وجود علاقة عكسية بين استقرار الحالة الاجتماعية و مستوى العنف.

أما العبارة التي نصت على " يعتبر غياب الوازع الديني أساس العنف" فقد بلغ متوسطها (٢.٩٥) وسبب ذلك لإدراك أفراد عينة الدراسة لأثر الوازع الديني وسماحة وتعاليم الإسلام في خفض السلوك العدواني والعنف بشكل عام ، وكذلك بلغ متوسط العبارة " يجعل كثرة العقاب في الطفولة الفرد عدواني و عنيف في الكبر " (٢.٨١) بسبب إدراك أفراد العينة لأثر التنشئة الأسرية السليمة في خفض العنف بشكل عام لأن التنشئة الاجتماعية عملية تعلم وتعليم و تربية وتقوم على التفاعل الاجتماعي ، و تهدف إلى اكتساب الفرد سلوكاً و معايير و اتجاهات مناسبة، و ادواراً اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة الحياة الاجتماعية ، كما أنها عملية تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي (زهران ، ١٩٧٤م) . وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه سلامة (١٩٩١م) إلى أنه من أهم الخصائص النفسية للأطفال الذين يتعرضون للإساءة من قبل القائمين بالرعاية نقص القابلية للاستمتاع بالحياة – يعانون من بعض الأعراض السيكاترية مثل التبول اللاإرادي و

ثورات الغضب – عدم الاستقرار و زيادة الحركة – انخفاض تقدير الذات – ظهور مشكلات تتعلق بالتعلم المدرسي – الانسحاب – العناد و التمرد – السلوك القهري.

أما العبارة التي تمثل محدداً للعنف غير مباشر والتي نصت " يحترم المجتمع القوي و يعمل له ألف حساب" فقد بلغ متوسطها (٢.٦٩) وربما يُفسر ذلك الإدراك الخاطئ لأفراد العينة لمعنى القوة في هذا العمر الزمني لتحقيق الهوية الاجتماعية وتحقيق الذات ، والتأثر بالوسائل الإعلامية التي جسّدت هذا الفهم الخاطئ في المجتمعات غير الإسلامية ،وخاصةً الإعلام المشاهد والفضائيات، حيث ظهر في أوساط الشباب في هذه المرحلة العمرية بما يُسمى " أفلام العُنف " أو " أفلام الإثارة **Action** ، و" أفلام الرُعب" ، ومما يدل على صحة ذلك عبارة " احرص على مشاهدة الملاكمة و المصارعة وأفلام العنف و استمتع بمشاهدتها" التي تلتها في المرتبة حيث بلغ متوسطها (٢.٦٥) .

وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه باندورا **Bandura** بأن العنف يمكن أن يتم تعلمه عن طريق التعلم بالملاحظة من مشاهدة نماذج العنف و العدوان بالتلفاز حيث وجد من خلال تصميم تجريبي إلى أن الأطفال لا يقلدون العدوانية التي تقدم في صورة خيالية بينما يقلدون العنف المشاهد الذي يحمل في طياته عنف الحياة الواقعية، وهذا يمكن تعلّمه من خلال مشاهدة الفضائيات والأفلام التجارية المباعة في محلات بيع القرص المدمج**DVD**التي تشغل بالفيديو أو بأجهزة مشغل الأقراص (علي،٢٠٠١م).

ثم تبعتها العبارة التي نصّت " يتميز الشباب بالعنف و القوة لان هذه لغة العصر " بمتوسط بلغ ٢.٦٤، حيث بالإضافة إلى أثر الإعلام والفضائيات السالف الذكر يمكن أن يفسر ذلك لأثر حجم مشكلة العنف الطلابي في المدارس والجامعات في هذه الأيام، حيث تعزز الثقافة المجتمعية أحياناً العنف و التسلط، كما أن منظومة القيم التي يتبناها الفرد تقف وراء العنف، وربما تعقّد المشكلات السلوكية وتأثّرها بسمة متطلبات العصر القائمة على المتطلبات المادية والاقتصادية في سبيل تأمين لُقمة العيش باتت تشكّل مصادر لظهور تلك

المشكلات ، وكذلك بلغ المتوسط الحسابي للعبارتين " تولد الخلافات الأسرية و الحرمان المادي و المعنوي في الأسرة العنف لدى الأبناء" و " احرص على قراءة صفحات الحوادث في الصحف و المجلات" لكلٍ منها (٢.٥٩) مما يعني أنهما من محددات العنف غير المباشر لدى أفراد عينة الدراسة ، ويعود سبب ذلك لإدراك أفراد العينة لأثر العامل الاجتماعي داخل الأسرة والعامل الاقتصادي في ظهور سلوك العدوان، وميل أفراد العينة لقراءة أخبار الحوادث في الصُحف والمجلات ربما لإشباع حب الاستطلاع عند أفراد الدراسة وخاصّة ما تتصدره تلك الأخبار من إثارة وتشويق و إعلانات تجذب القُرّاء للتعرف عليها وقراءتها لأنها من داخل وواقع الحياة الواقعية المُعاشة . ثم كانت العبارة " يأخذ القوي حقه بالقوة ولا يتركه و يحقق مكانة اجتماعية " من محددات العنف حسب إدراك أفراد العينة لها ، حيث كان متوسطها (٢.٥٥) ويُفسّر ذلك لتعقّد حجم المشكلات العصرية المادية والاجتماعية وعدم وجود مراكز إرشاد لمعالجتها ، ثم كانت العبارة " يساعد المناخ المدرسي السائد على العنف لدى الطلاب" من محددات العنف غير المباشر بمتوسط ٢.٥٠، لكثرة عدد الطلاب في الفصول الدراسية و انعدام العدالة و عدم الإنصاف والقسوة أحيانا في أداء الجهاز التعليمي و عدم توفر المساحات المخصصة للأنشطة ، و مشاعر الإحباط التي تصيب الطلاب لأسباب دراسية أو بسبب تدني المستوى الاقتصادي و التعليمي للأسرة يمكن أن تدفع إلى ممارسة العنف داخل المدرسة.

ومن خلال المحددات السابقة يتضح أنها اتفقت مع عدد من الدراسات التي تناولت العنف في علاقته ببعض المتغيرات النفسية، كدراسة عيد (١٩٩٧ م) التي هدفت إلى تحديد أنماط الشخصية القابلة للسلوك العنيف ، إلى جانب التعرف على العوامل النفسية حيث توصلت الدراسة إلي وجود علاقة طردية بين الشخصية العصابي ة والميل إلي السلوك العنيف، كذلك اتفقت مع نتائج دراسة سالمين (١٩٩٨ م) التي هدفت إلى التعرف على أسباب ظاهرة العنف في آلية عمل المدرسة كسلطة تربوية واجتماعية، و توصلت إلى أن

ظاهرة العنف في المدرسة ظاهرة مركبة الأسباب و الجذور و ليس من السهل ربطها بآلية عمل المدرسة.تعسف المدرسة و إهمالها لطموحات المتعلمين و متطلبات نموهم مجال لردود أفعال مفاجئة و عنيفة .أن أحساس الطلاب بضيق فضاء المدرسة و انعدام العدالة و عدم الإنصاف والقسوة أحيانا في أداء الجهاز التعليمي و عدم توفر المساحات المخصصة للأنشطة من الأمور التي تدفع إلى كراهية المدرسة من قبل الطلاب ، أن مشاعر الإحباط التي تصيب الطلاب لأسباب دراسية أو بسبب تدني المستوى الاقتصادي و التعليمي للأسرة يمكن أن تدفع إلى ممارسة العنف داخل المدرسة، وأن جماعة الأقران هي جماعة مؤثرة و بصورة ملحوظة في سلوك الطالب المراهق، وأن مشاهدة العنف في المجتمع و الأسرة أو في وسائل الإعلام و بصورة منتظمة يمكن أن يسهل استعادته في إطار المدرسة كلما تعرض الطالب لموقف محبط في حياته الدراسية ، أو في علاقته بأقرانه أو أساتذته .

ثم ظهرت محددات أخرى للعنف من خلال العبارة " تعتبر كثرة المقاهي و أماكن اللهو و النت و الدش أساس العنف" التي بلغ متوسطها ٢.٤٩، ثم عبارة " تعتبر الحياة كالغابة و البقاء للأقوى" بمتوسط، ٢.٤٨، ثم تلتها عبارة " تمتلئ النشرات الإخبارية بالحرب و الحوادث وجرائم القتل لذا احرص على مشاهدتها" بمتوسط ٢.٤٣، ثم تلتها عبارة " انتظر بلهفة مشاهدة برامج الجريمة " بمتوسط٢.٣٧، ثم تلتها عبارة " اشعر بالفخر لان الناس يتحدثون عن تفوقي على غيري بسبب قوتي" بمتوسط٢.٢٧، ثم تلتها عبارة " تتحدث وسائل الإعلام عن القوي (المجرم و الإرهابي و القاتل) كأبطال الأفلام" بمتوسط ٢.٢٣، ثم تلتها عبارة " تعتبر المظاهرات خير وسيلة للتعبير عن العنف و القوة " بمتوسط٢.٢٠، ثم تلتها عبارة " يخلق احترام السلطة (الأب أو المعلم) شخصية ضعيفة " بمتوسط٢.١١، ثم تلتها عبارة " لا يخاف القوي و العنيف من الشرطة لأنه يمكنه الهروب منها بسهوله مما يجعله يكرر سلوك العنف بشجاعة " بمتوسط٢.١١، ويمكن تفسير ظهور المحددات السابقة لنفس التفسير الوارد سالفاً والمتعلق بشكل مباشر سمة العصر وتعقّد الحياة

المادية والاجتماعية والإعلام المفتوح سواء الفضائيات أو سهولة انتقال وتبادل المواد الإعلامية والأفلام بين فئة الشباب والثقافة المجتمعية القائمة على التأثر السلبي للمشاهد الإعلامية سواء الأفلام والمسلسلات الاجتماعية التي تُعرض على الفضائيات، وكذلك للصراع الحضاري بين الشباب والقيم والعادات والتقاليد الإسلامية ، مما سبب الانحراف عن الالتزام بهذه القيم والتعاليم الحضارية الإسلامية للتصور الخاطئ للحضارة الغربية.

وبالتالي تتفق هذه المحددات مع نتائج دراسة عبد الحميد (١٩٩٨م) التي هدفت إلي معرفة المتغيرات النفسية والاجتماعية لسلوك العنف ، وتوصلت الدراسة إلي أن الضغوط والصراع بين الأبناء والآباء، والمعاملة السيئة للأبناء تسهم في زيادة العنف لدى الأبناء ، وكذلك تتفق مع نتائج دراسة الشامي (٢٠٠٦م) التي هدفت إلى التعرف على مفهوم العنف المدرسي، وطبيعة ظاهرة العنف المدرسي مصرياً، وأشكاله، وتحليل أبعاد هذه المشكلة؛ للتعرف على أسبابها وعوامل الخطر الكامنة فيها ، توصلت الدراسة إلى أن تربية الأبناء ليس بالأمر السهل ، بل هي مسؤولية كبيرة تقع على عاتق الأسرة حيث يتطلب الأمر الكثير من الجهد والتخطيط ، وأن المدرسة يمكن أن تكون سبباً للانحراف، فكثيراً ما نجد في عدد من حالات الانحراف التي نطالعها في الصحف أن المدرسة قد لعبت الدور الأول في ظهور العنف ، وأن من أكثر المداخل تأثيراً في الأبناء الإعلام، حيث إنه ينفرد بميزة مهمة، ألا وهي عدم وجود وسيط بينها وبين المتلقي.

أما محددات العنف المتمثلة في عبارة " تتكرر لدي أحلام اليقظة المرتبطة بالعنف أو السيطرة " فكانت الأقل من بين محددات العنف الواردة بالعنف غير المباشر لدى أفراد عينة الدراسة حيث بلغ متوسطها ١.٩٧ ، وربما يُفسر ذلك لأثر تجسيد وإدراك مظاهر العنف وأشكاله ، من خلال الشواهد ومظاهر العنف اليومية الواقعية الحسية . ثم كانت عبارة " أقوم باستعراض قوتي لتهديد و تخويف زملائي " أقل عبارة من العبارات التي وردت في المقياس لقياس إدراك أفراد عينة الدراسة لمحددات العنف غير المباشر، حيث بلغ

متوسطها ١.٧٤ ،وربما يفسر ذلك لإدراك أفراد العينة لمسببات العنف كإجراء وقائي دفاعي عند ظهور مصادره ولكنه سلوك متعلم عند التنفيذ والتطبيق.

وكذلك تم ترتيب العبارات التي حددت العنف اللفظي ترتيباً تنازلياً كما تتضح العبارات كمحددات للعنف اللفظي في جدول (١٢).

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات العنف المباشر اللفظي مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٣	أتلفظ بألفاظ خارجة مسايرة للعصر الذي أعيشه	٢.١٤	١.٠٨٢
٣١	أرد على المعلم الشتائم التي يشتمني بها	٢.٠٥	١.٠٧٨
٢٨	اشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع	٢.٠١	١.٠٣٥
٢٩	اعبر عن غيظي بالألفاظ الجارحة بدلا من الضرب أوالأذى	١.٩٥	١.٠١١
٣٣	استرد حقوقي من الغير بالشتائم و السب	١.٩٣	١.٠٤٩
٢٦	أفضل أسلوب للتعامل مع الغير هو التهديد و الوعيد بالكلام	١.٩٠	١.٠٣٢
٣٠	ألوح بيدي بعلامات و إشارات للتهديد و الوعيد لأغيظ غيري إذا فشلت في التهديد باللفظ	١.٨٧	١.١٠٦
٢٥	يعتبر السب العلني وسيله للدفاع عن الذات	١.٨٦	٠.٩٧٤
٣٢	استمتع بالنكتة التي تمتلئ بالاستهزاء من الغير	١.٧٩	٠.٩٧٤
٢٧	اشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع	١.٧٠	٠.٩٦٨
٢٤	تعلمت الشتائم و السب من أبي (أو أمي) لكثرة استخدامها معي	١.٤٩	٠.٨٥٣

ويتبين من الجدول (١٢) أن العبارة التي نالت أعلى متوسط هي " أتلفظ بألفاظ خارجة مسايرة للعصر الذي أعيشه" بوسط حسابي (٢.١٤)، ثم تبعتها عبارة " أرد على المعلم الشتائم التي يشتمني بها " بمتوسط بلغ (٢.٠٥) ثم عبارة " اشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع " التي بلغ متوسطها (٢.٠١) وتلتها عبارة " اعبر عن غيظي

بالألفاظ الجارحة بدلاً من الضرب أو الأذى" بمتوسط بلغ (١.٩٥) ، وكانت أقل العبارات في متوسطاتها هي " استمتع بالنكتة التي تمتلئ بالاستهزاء من الغير " ، و " اشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع ، و " تعلمت الشتائم و السب من أبي (أو أمي) لكثرة استخدامها معي ، حيث كانت متوسطاتها على التوالي (١.٧٩، ١.٧٠ ، ١.٤٩)

وباستقصاء العبارات التي تمثل محددات العنف اللفظي ، فقد تبين أن العبارة التي نالت أعلى متوسط هي " أتلفظ بألفاظ خارجة مسايرة للعصر الذي أعيشه " بوسط حسابي (٢.١٤)، ويفسر ذلك لتعقّد مظاهر العنف وأشكاله لأسباب مادية واجتماعية عززتها الثقافة المجتمعية ، ثم ظهرت العبارة " أرد على المعلم الشتائم التي يشتمني بها " بمتوسط بلغ (٢.٠٥) كمحدد للعنف وربما يفسر ذلك لصعوبة الاتصال وبناء جسور الثقة بين المعلم والمتعلم وقصور المعلم في بعض الأحيان في التعامل مع الطالب بالأساليب التربوية الحديثة القائمة على الاحترام المتبادل وثقافة تعديل السلوك المستندة لإجراءات التعزيز والبُعد عن العقاب النفسي ، ثم ظهرت العبارة " اشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع " كمحدد لمظاهر العنف اللفظي التي بلغ متوسطها (٢.٠١) وسبب ذلك قصور البيئة المدرسية في تعزيز الاحترام المتبادل والتعامل مع قضايا ومشكلات الطلبة السلوكية التي تحدث داخل المدرسة بحزم وبطريقة سلوكية عادلة وبموجب تعليمات واضحة في هذا المجال، حيث من خلال خبرة الباحث الشخصية لوحظ أن المعلمين وخاصة الجُدد منهم يبنوا اجتهادات شخصية وفي معظمها تشترك مع ثقافة الطلاب أنفسهم للتصورات الخاطئة للتعامل مع هذه القضايا ، وربما سبب ذلك لقصور تأهيل المعلمين سلوكياً والتعامل مع المشكلات السلوكية التي تحدث في المدرسة ، فمعظم برامج التخصصات الجامعية لا تعمل على تأهيل الطلاب تربوياً للتعامل مع قضايا الطلاب السلوكية والتربوية والنفسية ، لذلك تخرّج تلك الجامعات معلمين مؤهلين أكاديمياً في مجال التخصص، تعوزهم الخبرة التربوية والتأهيل التربوي قبل الخدمة.

ومن محددات العنف اللفظي حسب إدراك أفراد عينة الدراسة لها عبارة " اعبر عن غيظي بالألفاظ الجارحة بدلاً من الضرب أو الأذى " بمتوسط بلغ (١.٩٥) ، ويُلاحظ تدني متوسط هذه العبارة ، وتتفق هذه النتيجة والنتائج السابقة في تفسير محددات العنف اللفظي مع ما توصل إليه سالمين (١٩٩٨ م) الذي فسّر تلك المظاهر لتعسف المدرسة و إهمالها لطموحات المتعلمين و متطلبات نموهم تتيح المجال لردود أفعال مفاجئة و عنيفة ، وكذلك أن أحساس الطلاب بضيق فضاء المدرسة و انعدام العدالة و عدم الإنصاف والقسوة أحيانا في أداء الجهاز التعليمي و عدم توفر المساحات المخصصة للأنشطة من الأمور التي تدفع إلى كراهية المدرسة من قبل الطلاب ،وكذلك مشاعر الإحباط التي تصيب الطلاب لأسباب دراسية أو بسبب تدني المستوى الاقتصادي و التعليمي للأسرة يمكن أن تدفع إلى ممارسة العنف داخل المدرسة، وتعتبر جماعة الأقران جماعة مؤثرة و بصورة ملحوظة في سلوك الطالب المراهق، ومشاهدة العنف في المجتمع و الأسرة أو في وسائل الإعلام و بصورة منتظمة يمكن أن يسهل استعادته في إطار المدرسة كلما تعرض الطالب لموقف محبط في حياته الدراسية ، أو في علاقته بأقرانه أو أساتذته.

ثم يلاحظ تدني متوسطات محددات العنف اللفظي كما أدركتها عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي لعبارة " استرد حقوقي من الغير بالشتائم و السب (١.٩٣) ولعبارة " أفضل أسلوب للتعامل مع الغير هو التهديد و الوعيد بالكلام " (١.٩٠) ثم لعبارة " ألوح بيدي بعلامات و إشارات للتهديد و الوعيد لأغيظ غيري إذا فشلت في التهديد باللفظ " (١.٨٧) ، ثم لعبارة " يعتبر السب العلني وسيله للدفاع عن الذات (١.٨٦) ، وكانت أقل العبارات في متوسطاتها هي " استمتع بالنكتة التي تمتلئ بالاستهزاء من الغيـــر " ، و " اشعـــر بالقـــوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفـــع ، و " تعلمت الشتائم و السب من أبي (أو أمي) لكثرة استخدامها معي ، حيث كانت متوسطاتها على التوالي (١.٧٩، ١.٧٠ ، ١.٤٩). ويُفسر ذلك لوعي أفراد عينة الدراسة بمظاهر السلوك الحسن والالتزام

بالقيم والعادات السليمة في المجتمع السعودي.

ومن خلال نتائج الدراسة التي أشار إليها السعدوي (١٤٢٠هـ) يتبين حجم ومصادر المشكلات السلوكية لدى طلاب الثانوية ، حيث تبين أن (٥٠%) ممن سبق لهم التوقيف هم من الصف الأول الثانوي، و(٤٦%)من عينة المضاربة ينتمون إلى الصف الأول ثانوي. وان اغلب عينتي التوقيف والمضاربة لا يشتركون في المراكز الصيفية والثقافية بحسب إفادة (٨٦%) و (٦٤%) من أفراد العينتين على التوالي ، وان (٨٠%) من عينة التوقيف ترتاد الأسواق العامة وبنسب قريبة من ذلك لمجموعة المضاربة ،بينما نجد أن غالبية من أفراد عينة الأسوياء (٥٧%) لا يتجولون في الأسواق إطلاقاً ، كذلك غالبية أفراد عينة التوقيف (٦٠%) يتجولون حول المدارس وكذلك نصف أفراد عينة المضاربة، ويغلب على آباء مجموعة التوقيف الأمية فقد بلغت نسبة الأميين بينهم (٦٠%) ، في حين بلغت نسبة (٤٣%) في آباء مجموعة المضاربة و(٣٨%) في آباء مجموعة الأسوياء . وهذه النتيجة تعزز النتائج السابقة في عدم ظهور محددات لفظية كالعبارات الواردة في الأخير التي تقيس العنف المباشر اللفظي .

أما المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البُعد الثالث العنف المباشر الجسمي فتتضح النتائج في الجدول (١٣).

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات العنف المباشر الجسمي مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣٤	اشعر بسعادة عندما اهزم زميلي في مسابقة	٢.٦١	١.١٦٨
٤٣	أتعمد عمل مقالب سخيفة للغير	١.٨٩	٠.٩٥٨
٣٧	يخاف مني زملائي و أصدقائي و يعملون لي ألف حساب	١.٨٥	١.٠٢٨
٣٦	افتخر بنفسي لأني أقوم بدور الزعيم بين زملائي و أصدقائي لقوتي	١.٨٠	١.٠١٧
٤٥	يستعين بي زملائي و أصدقائي في أي خناقة لأني قوي و شديد	١.٧٤	٠.٩٧١
٣٥	أتعمد معاكسة الغير حتى الإيذاء و استمتع بذلك	١.٧٣	٠.٩٦٨
٤٧	أتشاجر مع زملائي حتى في اللعب	١.٦٩	٠.٩٣٨
٤٠	أمارس سلوك العنف مع الغير رغم عدم استفزازه لي	١.٦٧	١.٠١٨
٣٩	امشي و معي سلاح ابيض (سكين أو مطواة أو موس)	١.٦٦	٠.٩٩٩
٣٨	يكسبني إيذائي للغير بسبب قوتي الثقة بالنفس	١.٦٦	٠.٩١٠
٤٢	أتردد على الأماكن المزدحمة التي يكثر فيها الشجار و اشترك فيها أحيانا	١.٦٤	٠.٩٢٩
٤٤	تؤكد ممارستي للعنف أو ضرب الآخرين رجولتي .	١.٦٣	٠.٨٨٩
٤٨	أدمر و أحطم أو اضرب برجلي أي شيء يقابلني	١.٦٠	٠.٨٨٣
٤١	اشعر بسعادة حينما ينزعج مني زملائي	١.٥٨	٠.٨٧٦
٤٦	أتحرش بزملائي في أي مكان و أثير الفتنة بينهم	١.٥٢	٠.٨٧٦

ويتبين من الجدول (١٣) أن العبارة التي نالت أعلى متوسط هي عبارة " اشعر بسعادة عندما اهزم زميلي في مسابقة " التي كان متوسطها (٢.٦١) ثم عبارة " أتعمد عمل مقالب سخيفة للغير" التي بلغ متوسطها(١.٨٩) وتلتها عبارة " يخاف مني زملائي وأصدقائي و يعملون لي ألف حساب " بوسط حسابي (١.٨٥) . وكانت أقل المتوسطات هي العبارات التالية: " أدمر و أحطم أو اضرب برجلي أي شيء يقابلني و " اشعر بسعادة حينما ينزعج مني زملائي" ثم " أتحرش بزملائي في أي مكان و أثير الفتنة بينهم" حيث كانت موسطاتهما على التوالي (١.٦٠، ١.٥٨، ١.٥٢) .

وباستقصاء ترتيب العبارات التي تمثل محددات العنف الجسدي فيتبين أن العبارة التي نصّت على " اشعر بسعادة عندما اهزم زميلي في مسابقة " والتي بلغت في متوسطها (٢.٦١) كانت أعلى محدداً للعنف الجسدي ويمكن تفسير ذلك لطبيعة المرحلة التي يعيشها المراهق والتي تعتمد في معظم الأحيان على التنافس في القوة ليحظى بإعجاب أقرانه حيث باتت القوة الجسدية للأسف هي الفيصل الوحيد لاختيار الصديق والقبول الاجتماعي عند معظم المراهقين ،ثم ظهرت محددات العنف التالية بأقل من المتوسط العام لها حيث عبارة " أتعمد عمل مقالب سخيفة للغير " التي بلغ متوسطها(١.٨٩) وتلتها عبارة " يخاف مني زملائي و أصدقائي و يعملون لي ألف حساب " بوسط حسابي (١.٨٥) ثم عبارة " افتخر بنفسي لأني أقوم بدور الزعيم بين زملائي و أصدقائي لقوتي " التي بلغ متوسطها (١.٨٠) ثم تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات الباقية من ١.٧٤ إلى ١.٦٣ وهن على التوالي " عبارة " يستعين بي زملائي و أصدقائي في أي خناقة لأني قوي و شديد ، " أتعمد معاكسة الغير حتى الإيذاء و استمتع بذلك" ثم عبارة " أتشاجر مع زملائي حتى في اللعب" ثم عبارة " أمارس سلوك العنف مع الغير رغم عدم استفزازه لي " ثم تلتها عبارة " امشي و معي سلاح ابيض (سكين أو مطواة أو موس) " ثم عبارة " يكسبني إيذائي للغير بسبب قوتي الثقة بالنفس" ثم عبارة " أتردد على الأماكن المزدحمة التي يكثر فيها الشجار واشترك فيها أحيانا " ثم عبارة " تؤكد ممارستي للعنف أو ضرب الآخرين رجولتي و يشعرني بالقوة "، ويفسر ذلك لوعي أفراد العينة لطبيعة وأشكال العنف والالتزام ألقيمي والعادات والتقاليد الإسلامية وربما للوعي الاجتماعي من قبل الأسرة والمدرسة في هذا المجال . وكانت أقل المتوسطات هي للعبارات التالية: " أدمر و أحطم أو اضرب برجلي أي شيء يقابلني " و " اشعر بسعادة حينما يترعج مني زملائي" ثم " أتحرش بزملائي في أي مكان و أثير الفتنة بينهم " حيث كانت موسطاتهما على التوالي (١.٦٠، ١.٥٨، ١.٥٢) ، مما يعني عدم ظهور هذه المحددات لدى معظم أفراد عينة الدراسة للعادات والتقاليد وإدراكهم لقواعد السلوك الجيد والحسن القائمة على الاحترام المتبادل ، وأن مصدر العنف في مجمله إجراء وقائي فقط وللدفاع عن النفس .

السؤال الثاني الذي ينص "على هل توجد علاقة بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من القلق وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين متغيرات الدراسة كما تتضح النتائج في جدول (١٤) حيث يتبين أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٣٠) إلى (٠.٤٨) ، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) .

وبلغت قيم معاملات الارتباط بين محددات العنف وأبعاده الثلاثة (العنف غير المباشر ، واللفظي ، والجسدي ، والعنف العام) من جهة ومتغير القلق من جهة أخرى على التوالي (٠.٤٧، ٠.٤١ ، ٠.٣٨ ، ٠.٤٨) و بلغت معاملات ارتباطها مع متغير تقدير الذات على التوالي (٠.٣٨، ٠.٣٧، ٠.٣٠، ٠.٤٠) . مما يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين محددات العنف وأبعاده ومتغير القلق وتقدير الذات .

جدول (١٤)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين محددات العنف وأبعاده ومتغيري القلق وتقدير الذات

المتغيرات	القلق	تقدير الذات
العنف غير المباشر	٠,٤٧**	٠,٣٨**
العنف اللفظي	٠,٤١**	٠,٣٧**
العنف الجسدي	٠,٣٨**	٠,٣٠**
العنف العام	٠,٤٨**	٠,٤٠**

** دال عند مستوى ٠.٠١

تبين من الجدول (١٤) أن قيم معاملات الارتباط بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من القلق وتقدير الذات قد تراوحت بين (٠.٣٠) إلى (٠.٤٨) ، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وبالتالي كلما زاد مستوى إحدى محددات العنف أو

مستوى أبعاده كلما زاد مستوى القلق لدى أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة ، وكان محدد العنف غير المباشر الأكثر ارتباطا بالقلق، ثم العنف اللفظي وكان أقلها ارتباطاً العنف الجسدي ، في حين بلغ الارتباط بين القلق والعنف العام ٠.٤٨ وهذه قيمة متوسطة ، مما يدل على العلاقة الإيجابية بين مستوى القلق ومحددات العنف وتتفق هذه النتيجة في الدراسة الحالية بنتائج دراسة "عاليا" Alia (٢٠٠١م) المشار لها في لال (٢٠٠٧م) التي هدفت التعرف على اثر العنف المدرسي على القلق و التوافق الدراسي ، حيث أشارت إلى وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لصالح مجموعة الأفراد الذين لا يتعرضون للعنف المدرسي . وكذلك اتفقت نتائج الدراسة الحالية بنتائج دراسة "دن" Dunn(٢٠٠١م) الواردة في لال (٢٠٠٧م) التي هدفت التعرف على العلاقات بين عوامل العنف المدرسي (ادراكات العنف المدرسي،القلق المدرسي ،الاهتمامات بالأمان الشخصي) وبين المناخ المدرسي ، ودرجة التحصيل الدراسي وذلك لدى عينة من طلبة المدرسة المتوسطة، حيث أشارت إلى أن المناخ المدرسي يتنبأ بجميع عوامل العنف المدرسي ، كما تنبأ بالقيمة التحصيلية في علاقة سلبية ،وأن المناخ المدرسي تنبأ بالقيمة الأكاديمية بشكل غير مباشر من خلال تدخل متغير القلق المدرسي، أما التحصيل الدراسي فقد تنبأ بالاهتمامات بالأمان الشخصي، و القلق المدرسي ، كما تنبأ النوع (لدى الذكور) بالقلق المدرسي.

وكذلك اتفقت هذه النتيجة بنتائج دراسة الحوامدة (٢٠٠٦م) التي هدفت إلى التعرف على مدى انتشار العنف بين طلبة الجامعات ، و أشكاله المختلفة ،و معرفة الدوافع الكامنة وراءه ، حيث أشارت إلى أهم آثار العنف تضمنت الانتقام ممن وجه له العنف ، والغياب عن المحاضرات ، والشعور بالقلق و الخوف من الجامعة .

وكذلك اتفقت هذه النتيجة بجانب واحد من النتائج التي أشارت لها دراسة تهاني منيب و عزة محمد سليمان (٢٠٠٧م) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة سلوك العنف

الجامعي بأبعاده المختلفة و كذلك التعرف على الدوافع النفسية و الاجتماعية التي تكمن وراءه ، وقد أظهرت نتائج الدراسة في هذا الجانب أن هناك عددا من الأسباب التي تكمن وراء ظاهرة العنف من أهمها :عدم التحكم في النفس ، الاكتئاب ، التهور وزيادة الخوف ، كثرة الضغوط ،الشعور بالكبت الزائد، وعدم التكيف مع الحياة الدراسية، وعدم الشعور بالمسؤولية ، والتنافس بين الطلبة ،وضعف مهارات التواصل ، وكثرة أوقات الفراغ ، وكذلك أشارت إلى أن أهم دوافع العنف الطلابي الدوافع المتعلقة بالجوانب النفسية ثم الدوافع الأسرية والاقتصادية ، ومن أهم آثار العنف الانتقام ممن وجه له العنف،كثرة المشاجرات والتوقيف في مراكز الشرطة، كثرة الغياب ، و الشعور بالقلق و الخوف من الدراسة ،وترك الدراسة .

وكذلك بلغت معاملات ارتباط محددات العنف وأبعاده مع متغير تقدير الذات حيث كانت قيمة ارتباطه مع العنف غير مباشر (٠.٣٨) وهي قيمة متدنية لحدٍ ما إلا أنها دالة إحصائياً ، وكذلك كانت قيمة ارتباطه بالعنف اللفظي (٠.٣٧) وهي قيمة متدنية كذلك ولكنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، أما معامل ارتباط تقدير الذات بالعنف الجسدي فقد بلغ (٠.٣٠) وكذلك الأمر دال إحصائياً أما ارتباط متغير تقدير الذات بالعنف العام فقد بلغ (٠.٤٠) وهي قيمة متدنية ودالة إحصائياً ، مما يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين محددات العنف وأبعاده وتقدير الذات عند مستوى (٠.٠١)، وهنالك العديد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى ارتباط تقدير الذات بالعنف أو أبعاده الواردة في الدراسة الحالية كدراسة الزعبي و محافظة (٢٠٠٤م) التي هدفت إلى معرفة الميل نحو السلوك العدواني و علاقته ببعض المتغيرات وقد أظهرت الدراسة أن درجة الميل العدواني نحو الذات احتل المرتبة الأولى و جاءت بعدها درجة الميل العدواني نحو الآخرين ، وكذلك دراسة آمال باظه (٢٠٠٤م) التي هدفت إلى إعطاء صورة كاملة عن مستويات أبعاد الاغتراب لدى الشباب من الطلاب و الطالبات بالفرقة الرابعة بكلية التربية بكفر

الشيخ و لمعرفة مستويات صور السلوك العدواني و العدائي لدى الشباب بصورة عامة ومحاولة تفسير كل من الارتفاع و الانخفاض في الدرجات على كل من مقياس السلوك العنيف و العدائي و الشعور بالاغتراب لدى الطلاب و الطالبات ، أظهرت النتائج الصورة السلبية لشخصية الشباب المصاحبة للشعور بالاغتراب ،و منها السلبية نحو الذات نحو العالم و نحو المستقبل.

ويمكن تفسير ارتباط تقدير الذات بمحددات العنف وأبعاده كما أشار إليها المغربي (١٩٨٧م) إلى أن الرغبة في تحقيق القدرة وتأكيد الذات من العوامل المسببة للعنف ، فافتقار الإنسان للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته مما يثير العنف فجو القهر والتسلط والتعسف سواء في محيط الأسرة أو غيرها يعمل على إضعاف تأكيد الذات الدفاعي المبدع.

السؤال الثالث : الذي ينص "على هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع ، وبين الطلاب ذوي سلوك العنف المنخفض في أبعاد العنف ، والقلق ، وتقدير الذات ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسط العام لمجموعة طلاب المرحلة الثانوية على مقياس العنف ، ثم قام بتحديد عدد الطلاب ذوي العنف المرتفع وعدد الطلاب ذوي العنف المنخفض ، وذلك بإضافة أو طرح انحراف معياري واحد من المتوسط ،ثم قام باختبار الفروق الإحصائية في المتوسط الحسابي لمجموعتي العنف المرتفع التي تكونت من (٥٢) طالباً و العنف المنخفض التي تكونت من (٤٥) طالباً وذلك باستخدام اختبار (ت) والجدول (١٥) يوضح النتيجة.

جدول (١٥)

الفروق بين ذوي العنف المرتفع والعنف المنخفض في أبعاد العنف ، والقلق ، وتقدير الذات

المتغيرات	ذوي العنف المرتفع ن=٥٢		ذوي العنف المنخفض ن=٤٥		درجة الحرية	قيمة (ت)	اتجاه الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
العنف غير المباشر	٧٢.٦٩	٩.٤١	٣٤.٢٢	٧.٤٠	٩٥	٢٢.١١	لصالح العنف المرتفع
العنف اللفظي	٣٢.٨٤	٦.٤٨	١٢.٣٥	٢.٠٣	٩٥	٢٠.٣٤	لصالح العنف المرتفع
العنف الجسدي	٤٣.٢٥	٩.٦٣	١٦.١٣	٢.٠٤	٩٥	١٨.٤٦	لصالح العنف المرتفع
القلق	١٢٠.٥٥	٣٠.٧٨	٨٦.٩٣	١٧.٧١	٩٥	٦.٤٥	لصالح العنف المرتفع
تقدير الذات	٦٧.٥١	١٢.٠٤	٤٩.٥٧	١٢.٥٥	٩٥	٧.١٧	لصالح العنف المرتفع

يتبين من الجدول (١٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين و لصالح ذوي العنف المرتفع ، مما يؤكد أن سلوك العنف يتحدد بالعنف غير المباشر والعنف المباشر اللفظي والجسدي، وكذلك زيادة مستوى القلق لدى العدوانيين مقارنة بالعاديين وكذلك انخفاض مستوى تقدير الذات لمجموعة العنف المرتفع مقابل المنخفض، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة الفرضية السابقة (الفرضية الثانية) حيث أشارت النتائج إلى ارتباط محددات العنف مع كلاً من القلق وتقدير الذات ، وبالتالي تتفق نتيجة هذه الفرضية مع ما أشارت إليه العديد

من الدراسات السابقة كدراسة عيد (١٩٩٧م) التي هدفت إلى تحديد أنماط الشخصية القابلة للسلوك العنيف ، إلى جانب التعرف على العوامل النفسية ، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين الشخصية العصابية والميل إلي السلوك العنيف، ودراسة سالمين (١٩٩٨م) التي هدفت إلى التعرف على أسباب ظاهرة العنف في آلية عمل المدرسة كسلطة تربوية واجتماعية،وتوصلت إلى أن مشاعر الإحباط التي تصيب الطلاب لأسباب دراسية أو بسبب تدني المستوى الاقتصادي و التعليمي للأسرة يمكن أن تدفع إلى ممارسة العنف داخل المدرسة، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة عبد الحميد (١٩٩٨م) التي هدفت إلي معرفة المتغيرات النفسية والاجتماعية لسلوك العنف ، وتوصلت الدراسة إلي أن الضغوط والصراع بين الأبناء والآباء، والمعاملة السيئة للأبناء تسهم في زيادة العنف لدى الأبناء.وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة "عاليا" Alia (٢٠٠١م) التي هدفت التعرف على اثر العنف المدرسي على القلق و التوافق الدراسي وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لصالح مجموعة الأفراد الذين لا يتعرضون للعنف المدرسي (نقلاً عن لال،٢٠٠٧م)

وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة "دن" Dunn(٢٠٠١م) التي توصلت إلى أن المناخ المدرسي يتنبأ بجميع عوامل العنف المدرسي ، كما تنبأ بالقيمة التحصيلي ة في علاقة سلبية ،و أن المناخ المدرسي تنبأ بالقيمة الأكاديمية بشكل غير مباشر من خلال تدخل متغير القلق المدرسي (نقلاً عن لال،٢٠٠٧م) . واتفقت مع نتائج دراسة الزعبي و محافظة (٢٠٠٤م) التي أظهرت أن درجة الميل العدواني نحو الذات احتل المرتبة الأولى و جاءت بعدها درجة الميل العدواني نحو الآخرين .

وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة آمال باظه (٢٠٠٤م) التي أظهرت الصورة السلبية لشخصية الشباب المصاحبة للشعور بالاغتراب ،و منها السلبية نحو الذات نحو العالم و نحو المستقبل ، و دراسة الحوامدة (٢٠٠٦م) التي أشارت إلى أن ابرز الدوافع و الأسباب التي

أدت إلى العنف هي : الشعور بالكبت الزائد، و التحيز وعدم المساواة في تطبيق القوانين ، نجدة الأصدقاء عند تعرضهم للاعتداء ، عدم التكيف مع الحياة المدرسية ، و أهم أشكال العنف كانت : عدم التحكم في الانفعالات ، الغش في الامتحانات ، المشاغبة في الحصة ، تحقير بعض الطلبة ، إتلاف مرافق المدرسة ، السخرية من الزملاء ثم الضرب بالأيدي و المشاجرات مع بعض الطلبة ، وإن أهم آثار العنف تضمنت الانتقام ممن وجه له العنف ، الغياب عن الحصص ، الشعور بالقلق و الخوف من المدرسة ، ترك المدرسة ، التعمد بإتلاف مرافق المدرسة.

وكذلك اتفقت هذه النتيجة مع النتائج الواردة في دراسة شطناوي و عبابنه (٢٠٠٧ م) التي أظهرت أن أهم أسباب العنف هي عدم شعور الطلبة بالمسؤولية ، وضعف مهارات التواصل وأوقات الفراغ ، وسوء التكيف للحياة الجامعية ، وكذلك دراسة فايزة خليفة وآخرون (١٩٩٦م) التي استطلعت أراء الطلاب في المرحلة الثانوية من الصف الأول الثانوي إلى الصف الثالث الثانوي بقسميه حو العوامل الكامنة و راء ظاهرة العنف و تحديد الأسباب التي تدفعهم للميل نحو النزعة العدوانية على المستوى الذاتي والبيئي، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة الذين يشعرون بالملل و الرغبة بالمشاجرة مع الآخرين جاءت عاليه بشكل واضح عند فئة عمر(١٨) عاماً مقابل انخفاضها عند فئات الأعمار الأقل من ذلك،

وكذلك دراسة السعدوي (١٤٢٠م) التي توصلت إلى أن (٥٠%) ممن سبق لهم التوقيف من الصف الأول الثانوي، و(٤٦%)من عينة المضاربة ينتمون إلى الصف الأول ثانوي. وان اغلب عينتي التوقيف والمضاربة لا يشتركون في المراكز الصيفية و الثقافية بحسب إفادة (٨٦%) و(٦٤%) من أفراد العينتين على التوالي.وان (٨٠%) من عينة التوقيف ترتاد الأسواق العامة وبنسب قريبة من ذلك لمجموعة المضاربة ،بينما نجد أن غالبية من أفراد عينة الأسوياء (٥٧%) لا يتجولون في الأسواق إطلاقاً.

مما يمكن أن نخلص إليه أن هنالك فروقاَ في مستويات العنف غير مباشر ومظاهر العنف اللفظية والجسدية والشعور بالقلق وانخفاض مستوى تقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة اللذين صُنّفوا حسب نتائج مقياس العنف المستخدم في هذه الدراسة بأنهم من ذوي العنف المرتفع.

السؤال الرابع : الذي ينص علىّ هل توجد علاقة بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من المستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام عند طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين متغيرات الدراسة كما تتضح النتائج في جدول (١٦) حيث يتبين أن قيم معاملات الارتباط غير دالة إحصائياً و يلاحظ أن قيم الارتباطات ضعيفة جداً وتقترب من الصفر، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بين محددات العنف وأبعاده الثلاثة (العنف غير المباشر ، واللفظي، والجسدي، والعنف العام) من جهة ومتغير المستوى الاجتماعي على التوالي (٠.٠٢، – ٠.٠١٦، –٠.٠٠٢، –٠.٠١٤) و بلغت معاملات ارتباطها مع متغير المستوى الثقافي على التوالي (٠.١٢، ٠.٠٤٢، ٠.٠٢٣، ٠.٠٧٩) ، و بلغت معاملات ارتباطها مع متغير المستوى الثقافي الاجتماعي ككل على التوالي (– ٠.٠٠٣، –٠.٠٣٥، –٠.٠٧٦، –٠.٠٤٥) . مما يدل على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين محددات العنف وأبعاده والمتغيرات الاجتماعية الثقافية .

جدول (١٦)

معاملات ارتباط بيرسون بين محددات العنف وأبعاده ومتغير المستوى الثقافي والمستوى الاجتماعي والثقافي الاجتماعي ككل لدى أفراد عينة الدراسة .

المتغيرات	المستوى الاجتماعي	المستوى الثقافي	المستوى الاجتماعي الثقافي ككل
العنف غير المباشر	٠.٠٢	٠.١٢	-٠.٠٠٣
العنف اللفظي	-٠.٠١٦	٠.٠٤٢	-٠.٠٣٥
العنف الجسدي	-٠.٠٠٢	٠.٠٢٣	-٠.٠٧٦
العنف العام	-٠.٠١٤	٠.٠٧٩	-٠.٠٤٥

تبين من الجدول (١٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط غير دالة إحصائياً عدا العنف غير المباشر مع المستوى الثقافي مما يدل على عدم وجود علاقة بين محددات العنف وأبعاده والمتغيرات الاجتماعية الثقافية وربما تفسر هذه النتائج لتشابه الظروف الاجتماعية والثقافية لدى أفراد عينة الدراسة، أما بخصوص وجود علاقة دالة بين العنف غير المباشر و المستوى الثقافي فقد يكون السبب في ذلك أنه كلما زادت ثقافة الفرد و مستواه كلما أدى إلى ممارسة العنف و لكن ليس العنف المباشر لأن ذلك يتنافى مع ما توصل إليه الفرد من مستوى ثقافي ، في حين كانت هنالك نتائج عديدة أشارت إليها الدراسات السابقة ومغايرة لنتائج الدراسة الحالية ففي دراسة فايزة خليفة وآخرون (١٩٩٦م) التي تبين وجود علاقة ايجابية بين قلة الدخل الشهري للأسرة و مستوى العنف وكذلك تبين وجود علاقة عكسية بين استقرار الحالة الاجتماعية و مستوى العنف.

في حين اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع النتائج التي أشار إليها عبد الرزاق (١٩٩٨م) إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة بين المعاناة الاقتصادية و السلوك العدواني لدى كل من الذكور و الإناث ، بينما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين

رفض الأقران و السلوك العدواني لدى كل من الذكور و الإناث ، وأشارت الدراسة إلى أن السلوك العدواني يزداد بفعل التأثير المشترك للمعاناة الاقتصادية و رفض الأقران لدى الأقران الذكور بينما لم يزد لدى الإناث.

وبمقارنة نتيجة الدراسة الحالية بنتائج دراسة آل رشود (٢٠٠٠م) نجد أنها تختلف عنها في أنها أظهرت أن كثيراً من أفراد العينة أكدوا على خطورة مشكلة العنف ،وان النظام داخل البيت و مصادقة الرفاق من العوامل الرئيسة المؤثرة في سلوك الطلاب داخل المدرسة، وان من أهم أسباب العنف الانهيار الأسري ، و العنف الإعلامي ، وتأثير الرفاق. واقترح حوالي (٨٠%) من عينة الدراسة إدخال آباء الطلاب في فصول تعليمية لتعليمهم كيفية تحسين مهاراتهم الأبوية في التعامل مع الأبناء،وأيضا تعليم الطلاب كيفية التغلب على مشكلاتهم .وتبين أن التقليل من الضغط النفسي و الاكتئاب لدى الطلاب يؤدي إلى تقليل العنف.

وباستقصاء نتيجة دراسة الطيار (٢٠٠٥م) التي توصلت إلى أن هناك دوراً متوسطاً للتنشئة الأسرية و المستوى الاقتصادي للأسرة ، كما انه يوجد دور متوسط لجماعة الرفاق ،كذلك الوضع الاجتماعي للأسرة و الدور التعليمي للأسرة و البيئة المدرسية في العنف المدرسي، ومن خلال نتيجة هذه الدراسة يتبين قلة أثر الوضع الاجتماعي للأسرة وربما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليها الدراسة الحالية في هذا الجانب ، ويمكن تفسير ذلك لأن طبيعة محددات العنف ومظاهرها وأبعادها سلوك في حقيقته مكتسب ومتعلم من خلال البيئة التي يعيشها الفرد، بغض النظر عن الظروف الاجتماعية والثقافية التي يعيش بها المراهق .

واختلفت نتائج الدراسة الحالية في هذا المجال عن النتائج التي توصلت إليها دراسة تهاني منيب و عزة سليمان (٢٠٠٧م) في أن أهم دوافع عنف الشباب هي على الترتيب :الدوافع المتعلقة بالجوانب النفسية ثم الدوافع الأسرية و الاقتصادية ، يليها الدوافع المتعلقة بالجوانب الإعلامية الدينية ،و الدوافع التربوية الثقافية و أوضحت أيضاً إن العنف (كدرجة

كلية) له علاقة ارتباطيه موجبة دالة بالدافعية للعنف و المتمثل في عوامل أسرية و اجتماعية و اقتصادية ، كذلك بشعور الشباب بالاغتراب المتمثل في العزلة عن المجتمع ،كما ارتبط العنف بالمستوى الثقافي للأسرة و المتمثل في توفير مستوى الثقافة و الرفاهية الإعلامية من تلفاز و أجهزة لالتقاط البث الفضائي حيث تشيع ثقافة العنف في وسائل الإعلام بما تبثه من أفلام و مسلسلات أجنبية و عربية و برامج رياضية كالملاكمة و غيرها

السؤال الخامس: الذي ينص علىّ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع، وبين الطلاب ذوي سلوك العنف المنخفض في المستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام؟

وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسط العام لمجموعة طلاب المرحلة الثانوية على مقياس العنف ، ثم قام بتحديد عدد الطلاب ذوي العنف المرتفع وعدد الطلاب ذوي العنف المنخفض ، وذلك بإضافة أو طرح انحراف معياري واحد من المتوسط ،ثم قام باختبار الفروق الإحصائية في المتوسط الحسابي لمجموعتي العنف المرتفع التي تكونت من (٥٢) طالباً و العنف المنخفض التي تكونت من (٤٥) طالباً تبعاً للمستوى الاجتماعي والمستوى الثقافي والمستوى الاجتماعي الثقافي ككل وذلك باستخدام اختبار (ت).
والجدول (١٧) يوضح النتيجة.

جدول (١٧)

نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة لاختبار الفروق بين طلاب ذوي العنف المرتفع والعنف المنخفض للمستوى الاجتماعي والثقافي والاجتماعي الثقافي ككل.

المتغيرات	ذوي العنف المرتفع ن=٥٢		ذوي العنف المنخفض ن=٤٥		درجة الحرية	قيمة ت	اتجاه الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المستوى الاجتماعي	٢٨.٦٩	١١.٤٠	٣٠.١٣	١٢.٤٧	٩٥	٠.٥٩	لا توجد فروق
المستوى الثقافي	١٥.٦٧	٦.٢٧	١٣.٢٠	٥.١٨	٩٥	٢.٠٧	لصالح ذوي العنف المرتفع
المستوى الاجتماعي الثقافي ككل	١٣.٥٩	١٠.٤٩	١٦.٤٤	١٢.٠٤	٩٥	١.٢٤	لا توجد فروق

يتبين من الجدول (١٧) أن هناك فروقاً فقط ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح طلاب ذوي العنف المرتفع في المستوى الثقافي حيث كان المتوسط الحسابي لطلاب ذوي العنف المرتفع (١٥.٦٧) مقابل (١٣.٢٠) لطلاب العنف المنخفض، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العنف للمجموعتين للمستوى الاجتماعي والاجتماعي الثقافي ككل ، حيث كانت المتوسطات لطلاب العنف المرتفع على التوالي (٢٨.٦٩، ١٣.٥٩) وللعنف المنخفض على التوالي (٣٠.١٣، ١٦.٤٤) ، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة تهاني منيب و عزة سليمان (٢٠٠٧م) حيث ، ارتبط العنف بالمستوى الثقافي للأسرة و المتمثل في توفير مستوى الثقافة و الرفاهية الإعلامية من

تلفاز و أجهزة لالتقاط البث الفضائي حيث تشيع ثقافة العنف في وسائل الإعلام بما تبثه من أفلام و مسلسلات أجنبية و عربية و برامج رياضية كالملاكمة و غيرها ، وكذلك اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة السعدوي (١٤٢٠هـ) في أن (٥٠%) ممن سبق لهم التوقيف من الصف الأول الثانوي، و(٤٦%)من عينة المضاربة ينتمون إلى الصف الأول ثانوي. وان اغلب عينتي التوقيف والمضاربة لا يشتركون في المراكز الصيفية و الثقافية بحسب إفادة (٨٦%) و (٦٤%) من أفراد العينتين على التوالي.

ويمكن تفسير عدم الفروق بين المجموعتين في الوضع الاجتماعي لتشابه الظروف الاجتماعية لأسر ذوي العنف المرتفع والمنخفض من أفراد عينة الدراسة بينما التباين في ثقافة الأسرة ربما يلعب دوراً في التهيئة لمظاهر العنف عند الفئة التي يتوافر فيها مستوى الثقافة و الرفاهية الإعلامية من تلفاز و أجهزة لالتقاط البث الفضائي حيث تشيع ثقافة العنف في وسائل الإعلام بما تبثه من أفلام و مسلسلات أجنبية و عربية و برامج رياضية كالملاكمة و غيرها.

السؤال السادس : الذي ينص على" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات العنف وأبعاده، والقلق، وتقدير الذات، والمستوى الاجتماعي ، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي ككل لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة تبعاً للعمر ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لجميع متغيرات الدراسة (العنف غير المباشر ،والعنف اللفظي، والعنف الجسدي، والعنف العام، وتقدير الذات، والقلق، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام ، والمستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي) تبعاً لمتغير العمر و الجدول (١٨) يوضح النتيجة.

جدول (١٨)

الفروق في محددات العنف وأبعاده والقلق وتقدير الذات والمستوى الاجتماعي والمستوى الثقافي والمستوى الاجتماعي الثقافي ككل تبعاً للعمر

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
العنف غير المباشر	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع الكلي	٤٤٢.٣٤٦ ٦٠٦١٥.٥٣٠ ٦١٠٥٧.٨٧٥	٢٢١.١٧٣ ١٧٣.١٨٧	٢ ٣٥٠ ٣٥٢	١.٢٧٧	غير دال
العنف اللفظي	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع الكلي	١٢٧.١٧٦ ٢٠٦٦٢.٥٤٦ ٢٠٧٨٩.٧٢٢	٦٣.٥٨٨ ٥٩.٠٣٦	٢ ٣٥٠ ٣٥٢	١.٠٧٧	غير دال
العنف الجسدي	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع الكلي	٢٩٣.٧٣٣ ٣٧٤٢٦.٢٩٠ ٣٧٧٢٠.٠٢٣	١٤٦.٨٦٦ ١٠٦.٩٣٢	٢ ٣٥٠ ٣٥٢	١.٣٧٣	غير دال
العنف العام	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع الكلي	٢١١٦.٧٩٧ ٢٦١٥٨٨.٩٨٨ ٢٦٣٧٠٥.٧٨٥	١٠٥٨.٣٩٩ ٧٤٧.٣٩٧	٢ ٣٥٠ ٣٥٢	١.٤١٦	غير دال
تقدير الذات	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع الكلي	١٥٠٣.٩٩٧ ٥١١٢٦.١١٤ ٥٢٦٣٠.١١١	٧٥١.٩٩٨ ١٤٦.٤٩٣	٢ ٣٤٩ ٣٥١	٥.١٣٣	دال إحصائياً
القلق	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع	٥٤٤,٣٨ ١٦٧٠٠٢,٧ ١٦٧٥٤٧,١	٢٧٢.١٩٢ ٤٧٧.١٥١	٢ ٣٥٠ ٣٥٢	٠,٥٧٠	غير دال
المستوى الاجتماعي الثقافي العام	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع الكلي	١٩٦.٩٥٨ ٣٧٠٤٤.١٠٢ ٣٧٢٤١.٠٥٩	٩٨.٤٧٩ ١٠٥.٨٤٠	٢ ٣٥٠ ٣٥٢	٠,٩٣٠	غير دال
المستوى الاجتماعي	بين المجموعات داخل المجموعة المجموع الكلي	٢٢٧,٦٨ ٤٠١١٦,٢٢ ٤٠٣٤٣,٩٠	١١٣,٨٤ ١١٤,٦١	٢ ٣٥٠ ٣٥٢	٠,٩٩٣	غير دال
المستوى الثقافي	بين المجموعات داخل المجموعة	١٧٨,٨٢ ١١٩٥٨,٠٤٦	٨٩,٤١ ٣٤,١٦	٢ ٣٥٠	٢,٦١٧	غير دال

	المجموع الكلي	١٢١٣٦,٨٦		٣٥٢		

يتضح من الجدول (١٨) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في جميع المتغيرات تبعاً للعمر عدا تقدير الذات ، ولمعرفة مصدر التباين قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه لتحديد الفروق والجدول (١٩) يوضح النتيجة .

جدول(١٩)

نتائج اختبار شيفيه للفروق في تقدير الذات تبعاً للعمر

المتغير	الفئات	المتوسط الحسابي	١	٢	٣
تقدير الذات	١٥-أقل من ١٧ سنة	٥٩.٤٧			**٥.٥٢
	١٧-أقل من ١٩ سنة	٥٩.٢٢			**٥.٥٧
	١٩- فأكثر	٥٣.٩٥	-٥.٥٢**	-٥.٢٧**	

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٩) أن الفروق لصالح الفئة العمرية ١٥- أقل من ١٧ سنة ، و ١٧- أقل من ١٩ سنة ، مقابل الفئة العمرية ١٩ سنة فأكثر ، ولم تظهر فروق بين الفئة العمرية ١٥- أقل من ١٧ سنة و ١٧- أقل من ١٩ سنة ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب النضج الاجتماعي والفكري والحضاري لدى الفئات العمرية العليا، في حين الفئة العمرية ١٥-أقل من ١٧ سنة تبقى في أوج مرحلة المراهقة حيث تتطلب هذه المرحلة التعامل مع المشكلات ومظاهرها المسببة للعنف بالشدة والقوة ، والبحث عن الهوية والانتماء لتحقيق الذات، أما سبب عدم وجود فروق في محددات العنف والقلق والوضع الاجتماعي والثقافي فربما يعود لتشابه ظروف تلك المحددات للعنف ومستويات القلق ومصادره وتشابه الظروف الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة دون الاعتبار إلى عمر معين.

وكذلك اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة فايزة خليفة وآخرون (١٩٩٦م)

في أن نسبة الذين يشعرون بالملل و الرغبة بالمشاجرة مع الآخرين جاءت عاليه بشكل واضح عند فئة عمر(١٨) عاماً مقابل انخفاضها عند فئات الأعمار الأقل من ذلك،في حين تنخفض النسبة عند عمر (٢١) سنه .

السؤال السابع: الذي ينص علىّ هل توجد فروق بين الطلاب السعوديون، والطلاب غير السعوديين في محددات العنف وأبعاده، والقلق، وتقدير الذات، والمستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي ؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي واختبار (ت) والجدول (٢٠) يوضح النتيجة.

جدول (٣٠)

الفروق بين الطلاب السعوديون وغير السعوديين لمتغيرات (العنف غير المباشر والعنف اللفظي و العنف الجسدي،و العنف العام،تقدير الذات، القلق المستوى الاجتماعي الثقافي العام ، المستوى الاجتماعي، المستوى الثقافي)

المتغيرات	السعوديون ن=٣٠٤		غير السعوديين ن=٤٩		درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
العنف غير المباشر	٥٤.٥٥	٥٣.٩٣	١٣,٤٥	١١.٣٧	٣٥١	٠.٣٠٢	غير دالة
العنف اللفظي	٢٠.٩٠	٧.٧٥	١٩.٣٦	٧.١٥	٣٥١	١.٢٩٨	غير دالة
العنف الجسدي	٢٦.٥٧	١٠,٦٩	٢٤.٣٢	٧.٧٠	٣٥١	١.٤١١	غير دالة
العنف العام	١٠٢.٠٢	٢٧,٩٧	٩٧.٦٣	٢٣.١٤	٣٥١	١.٠٤٣	غير دالة
تقدير الذات	٥٨.١٦	١٢.٧٩	٥٩.٣٦	٨.٠٥	٣٥١	-٠.٦٤	غير دالة
القلق	١٠٢.٧٩	٢٢,٤١	١٠٧.٤٢	١٧.٣٣	٣٥١	-١.٣٨	غير دالة
الاجتماعي الثقافي	١٥.٦٥	١٠,٤١	١٤.٩٣	٩.٥٠	٣٥١	٠.٤٥٤	غير دالة
المستوى الاجتماعي	٣٠.٣٢	١٠,٨٥	٢٨.٧٣	٩.٧٠	٣٥١	٠.٩٦٧	غير دالة
المستوى الثقافي	١٣.٧٦	٥,٩٥	١٥.٨٥	٥.٠٤	٣٥١	-٢.٣٢	دالة

يتضح من الجدول (٢٠) عدم وجود فروق في متوسطات متغيرات الدراسة تبعاً لمتغير الجنسية عدا متغير المستوى الثقافي ، حيث كانت قيمة (ت) (– ٢.٣٢) ، وكانت الفروق لصالح السعوديين حيث بلغ متوسطهم (١٣.٧٦) مقابل متوسط غير السعوديين (٥.٩٥) ، ويمكن تفسير سبب ذلك للتباين الثقافي بين البيئة السعودية والبيئات العربية والأجنبية الأخرى ، خاصة في نبذ العنف والالتزام بالعادات والتقاليد الإسلامية الأصيلة .

في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين السعوديين وغير السعوديين لمتغيرات الدراسة (العنف غير المباشر ، العنف اللفظي، العنف الجسدي، العنف العام،تقدير الذات، القلق، المستوى الاجتماعي الثقافي العام ، المستوى الاجتماعي) حيث كانت متوسطات مجموعة السعوديين على التوالي (٥٤.٥، ٢٦.٦،٢٠.٩، ١٠٢.٠، ٥٨.٢، ١٠٢.٨، ١٥.٧، ٣٠.٣) ومجموعة غير السعوديين على التوالي (٥٣.٩، ٧.٨، ١٠.٧، ٢٧.٩، ١٢.٨، ٢٢.٤، ١٠.٤، ١٠.٩) . ويفسر ذلك لتشابه الظروف التي يعيشها أفراد عينة الدراسة من خلال التنشئة الأسرية والاجتماعية وتشابه محيط الحياة الاجتماعية على مستوى الحي والمدرسة والمجتمع لدى أفراد عينة الدراسة حيث يقصد بالتنشئة الاجتماعية العملية التي بواسطتها يتعلم الفرد طرق مجتمع ما أو جماعة اجتماعية حتى يتمكن من المعيشة في ذلك المجتمع أو بين تلك الجماعة وهي العملية التي يتحول الفرد خلالها من طفل يعتمد على غيره و يتمركز حول ذاته لا يهدف في حياته إلا إشباع حاجاته الفسيولوجية إلي كائن اجتماعي (عبد الغفار ،١٩٧٢ م).

كما أن التنشئة الاجتماعية عملية تعلم وتعليم و تربية وتقوم على التفاعل الاجتماعي و تهدف إلى اكتساب الفرد سلوكاً و معايير و اتجاهات مناسبة ، و ادوار اً اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة الحياة الاجتماعية ، وبالتالي ليس هنالك فروق بين الطلاب السعوديين وغير السعوديين على مستويات مقياس العنف وأبعاده والقلق وتقدير الذات والوضع الاجتماعي . وكما يشير السيد(١٩٨١ م) بأن التنشئة الاجتماعية مفهوم يشتمل على عمليات التعلم الاجتماعي و تكوين الأنا و التوافق الاجتماعي و التثقيف و الانتقال

الثقافي من جيل لآخر، وهذه بمجملها سلوك متعلم ومكتسب من خلال الوسط والبيئة الاجتماعية التي يعيشها الفرد.

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

ملخص النتائج

التوصيات

دراسات مقترحة

ملخ

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية (القلق – تقدير الذات) و المتغيرات الاجتماعية (المستوى الاجتماعي و الثقافي) لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ،وكذلك استقصاء المحددات التي يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية ، واستقصاء الفروق بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع و المنخفض (حسب تصنيف مقياس العنف لأفراد عينة الدراسة) ، تبعاً لمتغيرات نفسية هي: القلق الذي تم قياس درجته باستخدام مقياس القلق، وأيضاً تقدير الذات: الذي تم قياس درجته لأفراد عينة الدراسة باستخدام مقياس تقدير الذات ، وكذلك تبعاً لمتغيرات اجتماعية وثقافية حسب نتائج تطبيق استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي للبيئة السعودية.

خلصت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

١– ظهرت محددات مرتبة تنازلياً يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ، وهي مظاهر العنف غير المباشر التي شملت (٢٢) عبارة بلغ المتوسط الحسابي لها (٢.٤٧٥) ثم العنف اللفظي التي شملت (١١) عبارة بلغ متوسطها (١.٨٨٠) و العنف المباشر الجسدي التي شملت (١٥) بمتوسط بلغ (١.٧٥٠) . وبلغ متوسط العنف العام (٢.١١٢).

٢– هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من القلق

وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين (٠.٣٠) إلى (٠.٤٨) ، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) .

٣- تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مجموعة ذوي العنف المرتفع والمنخفض لصالح ذوي العنف المرتفع في محددات العنف وأبعاده ومستوى القلق وتقدير الذات.

٤- لا توجد علاقة ارتباطية بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من المستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام عند طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة.

٥- تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين ذوي المرتفع والمنخفض و لصالح ذوي العنف المرتفع في المستوى الثقافي. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العنف للمجموعتين للمستوى الاجتماعي والاجتماعي الثقافي ككل ،

٦- لا توجد فروق في محددات العنف وأبعاده،ومستوى القلق،والمستوى الاجتماعي ، والمستوى الثقافي، والمستوى الاجتماعي الثقافي ككل لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة تبعاً للعمر ، بينما تبين أن هنالك فروق في تقدير الذات لصالح الفئة العمرية من ١٥-١٦ سنة عند مقارنتها مع الفئة العمرية ١٩- فأكثر وكذلك لصالح الفئة العمرية ١٧-١٨ سنة مقابل١٩- فأكثر.

٧- تبين عدم وجود فروق في متوسطات متغيرات الدراسة تبعاً لمتغير الجنسية عدا متغير المستوى الثقافي لصالح السعوديين

التوصيات :

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة تم التوصل إلى عدد من التوصيات والمقترحات من أهمها:

١- أهمية توعية المجتمع الطلابي بالمحددات التي تكمن وراء ظاهرة العنف غير مباشر والتي كشفت الدراسة عنها من خلال العبارات " اقتنع بان السن بالسن و العين بالعين و البادي اظلم" ،وبالتالي العمل على إقامة برامج إرشادية وقائية للتسامح والعفو وحسن التصرف في المواقف المختلفة لدى الطلاب .

٢- الاهتمام بحل مشكلة البطالة حيث وردت عبارة " تولد البطالة (وعدم وجود فرص عمل) و الضغوط التي يعيشها الشباب لديهم العنف ،وبالتالي لمعالجة هذا المحدد لابد للمخططين للتنمية المستدامة وصُنّاع القرار ليضعوا بحسباهم حل مشكلة البطالة وما يرتبط بها من عوامل اقتصادية ومعالجة مشكلة الفقر.

٣- ضرورة العمل على التوعية الدينية والتذكير بالأخلاق الإسلامية وربطها بالجانب العقدي لدى الطالب، على مستوى الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل ، حيث كانت العبارة " يعتبر غياب الوازع الديني أساس العنف" من محددات العنف .

٤- العمل على الاهتمام برعاية الأطفال والتوعية و الاهتمام بمعالجة مشاكل الإساءة للأطفال حيث وردت العبارة " يجعل كثرة العقاب في الطفولة الفرد عدواني و عنيف في الكبر" ، وكذلك تصحيح المفاهيم الخاطئة التي شاعت بين أوساط الشباب

فيما يتعلق بنظرة المجتمع للعنف حيث ظهرت عبارات كثيرة في مقياس العنف كمحددات للعنف منها (" يتميز الشباب بالعنف و القوة لان هذه لغة العصر " ، " يأخذ القوي حقه بالقوة و لا يتركه و يحقق مكانة اجتماعية " ، " تعتبر الحياة كالغابة و البقاء للأقوى" ،" اشعر بالفخر لان الناس يتحدثون عن تفوقي على غيري بسبب قوتي") فجميع العبارات السابقة محددات للعنف غير مباشر ، ولذلك يرى الباحث ضرورة تغيير نظرة المجتمع لمفهوم القوة من خلال المحاضرات الدينية وتقديم نماذج إسلامية للقدوة ، حيث كانت العبارة " يحترم المجتمع القوي و يعمل له ألف حساب" من محددات العنف غير مباشر.

٥- ضرورة الوعي بخطر الإعلام المرئي والمقروء حيث من خلال العديد من العبارات التي وردت في مقياس محددات العنف، ظهرت الآثار السلبية للفضائيات مثل عبارات " احرص على مشاهدة الملاكمة و المصارعة وأفلام العنف و استمتع بمشاهدتها" ، و " احرص على قراءة صفحات الحوادث في الصحف و المجلات " ، " تمتلئ النشرات الإخبارية بالحرب و الحوادث وجرائم القتل لذا احرص على مشاهدتها"، " انتظر بلهفة مشاهدة برامج الجريمة " ، " تتحدث وسائل الإعلام عن القوي (المجرم و الإرهابي و القاتل)كأبطال الأفلام" فجميعها من محددات العنف التي يجب العمل على توعية الشباب وتحذيرهم من آثارها السلبية .

٦- ضرورة الاهتمام بظاهرة العُنف الأسري والعمل على معالجتها حيث برزت محددات العنف غير مباشر من خلال العبارات : " تولد الخلافات الأسرية و الحرمان المادي و المعنوي في الأسرة العنف لدى الأبناء" وكذلك ضرورة مراقبة وتوجيه الأبناء من قبل الآباء حيث ظهرت عبارات مثل" تعتبر كثرة المقاهي و أماكن اللهو و النت و الدش أساس العنف" كمحدد للعنف

٧- ضرورة الاهتمام بالبيئة التعليمية السليمة الخالية من مظاهر التهديد بالقوة والعنف

بكل أشكاله، حيث ظهرت عبارة " يساعد المناخ المدرسي السائد على العنف لدى الطلاب" كمحدد من محددات العنف

٨- ضرورة العمل على معالجة أشكال ومظاهر العنف اللفظي والذي ظهر لدى أفراد عينة الدراسة من خلال العبارات " أتلفظ بألفاظ خارجة مسايرة للعصر الذي أعيشه"، " أرد على المعلم الشتائم التي يشتمني بها " ، و" اشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع " ، و" اعبر عن غيظي بالألفاظ الجارحة بدلاً من الضرب أو الأذى" وبالتالي يجب العمل على بناء خطط وقائية لمعالجة مثل هذه المظاهر من خلال التعاون المثمر بين مراكز التوجيه والإرشاد في المجتمعات التربوية والأسرة اللبنة الأساسية للمجتمع.

٩- العمل على معالجة مظاهر العنف الجسدي الذي قد يحدث داخل المدرسة بطريقة عادلة وحازمة ومسئولة للحد من ظاهرة العنف الجسدي ، حيث ظهرت عبارات مثل: " اشعر بسعادة عندما اهزم زميلي في مسابقة" ثم عبارة " أتعمد عمل مقالب سخيفة للغير" " يخاف مني زملائي و أصدقائي و يعملون لي ألف حساب "" افتخر بنفسي لأني أقوم بدور الزعيم بين زملائي و أصدقائي لقوتي " كمحددات للعنف وبالتالي إقامة البرامج العلاجية والتشجيع على نبذ هذه السلوكيات من قبل الطلاب والمجتمع .

١٠- ضرورة الوعي عند التعامل مع قضايا العنف لطبيعة العلاقة بين محددات العنف وأبعاده المباشر اللفظي والجسدي وغير مباشر ومتغير القلق وتقدير الذات والوضع الثقافي ، وبالتالي لفهم ظاهرة العنف بشكل واضح يجب على الأخصائي التربوي في المدرسة أن يأخذ بالحسبان طبيعة هذه العلاقة ، خاصّة وأنه من خلال ما تبين من نتائج الدراسة الحالية أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح ذوي العنف المرتفع على أبعاد العنف الثلاثة والقلق وتقدير الذات.

١١- الاهتمام بإرساء ثقافة الاحترام المتبادل والتجاوز عن الأخطاء في البيئة المدرسية من خلال إجراءات التعزيز للسلوك الحسن والمدح والثناء على المجموعات المتحابة والمتعاونة ، سواء في مواقف صفية محددة أو بالطابور الصباحي، أو من خلال الأنشطة اللامنهجية في المدرسة.

١٢- ضرورة وعي المرشد التربوي والأخصائي الاجتماعي بأن مشكلة العنف الطلابي مشكلة معقدة لا نستطيع إرجاعها إلي عامل واحد ، وإنما هناك مجموعة عوامل اجتماعية ونفسية مرتبطة بهذه الظاهرة. وينبغي لنا في المجتمع السعودي أو أي مجتمع عربي ألا نقف عند حد المناقشة، بل لابد أن نتخطاها إلي دراسة عوامل الخطورة المنبئة بالعنف وإنشاء مراكز متخصصة لدراسة العوامل الأساسية للوقاية ثم وضع استراتيجيات فعالة للتدخل العلاجي.

المقترحات

١- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات لظاهرة العنف الطلابي في المدارس الثانوية، حيث من خلال إطلاع الباحث وجد هنالك العديد من الدراسات أجريت على مستوى الجامعات و لا يزال موضوع العنف يحتاج إلى المزيد من البحث والدراسة.

٢- إجراء دراسات تجريبية لمقارنة محددات العنف بين مجموعة تجريبية تشمل مظاهر العنف وأخرى ضابطة من العاديين ومقارنة سلوك العنف بينهما ، وكذلك دراسة العلاقة بين القلق ومفهوم الذات والمستوى الثقافي والاجتماعي ومحددات العنف لكل مجموعة .

المراجع

أولاً :القرآن الكريم

ثانياً :الأحاديث النبوية الشريفة .

١. الألباني ، محمد ناصر الدين(١٤٢١ هـــ) : صحيح الجامع ، الرياض، مكتبة المعارف .

٢. البخاري ، محمد بن إسماعيل (١٤٢١ هـــ) : صحيح البخاري ، الرياض ، دار السلام للنشر و التوزيع .

٣. الأزدي ،سليمان بن الأشعث(١٤١٩ هـــ) : سنن أبي داود ، كتاب الأدب ، باب في شكر المعروف ، الرياض ، دار المعارف للنشر و التوزيع .

٤. القشيري ، مسلم بن حجاج(١٤٢١ هـــ) : صحيح مسلم كتاب البر و الصلة والآداب باب تحريم ظلم المسلم وخذله و احتقاره ،الرياض ، دار السلام للنشر و التوزيع .

ثالثا : المصادر و المراجع العربية :

١. ابن منظور، (١٩٥٦م):لسان العرب ،بيروت ، بيروت للطباعة و النشر

٢. آل رشود ،سعد محمد سعد(٢٠٠٠م) : اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض(رسالة ماجستير غير منشورة) الرياض ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٣. باظة ، آمال عبد السميع (٢٠٠٤م):الاغتراب وعلاقته بالسلوك العدواني و العدائي لدى الشباب من طلاب وطالبات الجامعة (دراسة سيكومترية إكلينيكية) المؤتمر السنوي الحادي عشر ،القاهرة، مركز الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة عين شمس.

٤. بدوي،احمد زكي (١٩٧٨م): معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ،بيروت، مكتبة لبنان .

٥. البحيري،عبد الرقيب احمد(د.ت): العنف المدرسي : الآثار السلبية واستراتيجيات الوقاية والتدخل العلاجي ، استرجعت بتاريخ ٢٠٠٨/٣/٢٣ م من موقع publications.ksu.edu.sa

٦. البشري،عامر شايع(٢٠٠٤ م):دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقاً على منطقة عسير التعليمية (رسالة ماجستير) الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٧. تونسي،عديله حسن طاهر (٢٠٠٢ م):القلق و الاكتئاب لدى عينة من المطلقات وغير المطلقات في مدينة مكة المكرمة،رسالة ماجستير، مكة المكرمة، جامعة أم القرى

٨. حسين، طه عبد العظيم (٢٠٠٧ م): استراتجيات إدارة الغضب و العدوان ، عمان ، دار الفكر.

٩. حسين،محمود عطا (٢٠٠٧ م):العنف الطلابي الجامعي وارتباطه بالقيم و الذكاء الانفعالي و آليات الدفاع ،دراسة تحليلية لحالات العنف في مجالس التعليم ، المؤتمر السنوي الرابع عشر ،القاهرة، مركز الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة عين شمس

١٠. حمزة،احمد محمد عبدالكريم(٢٠٠١ م): فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف سلوك العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوي العام ،رسالة ماجستير، القاهرة ،جامعة عين شمس

١١. الحوامدة، كمال (٢٠٠٦ م):ظاهرة العنف الطلابي في الجامعات الأردنية، المؤتمر الأول لعمادات شئون الطلبة في الجامعات العربية، الأردن ،جامعة الزرقاء الخاصة .

١٢. خليفة،فايزة،و آخرون (١٩٩٦م):استطلاع بعض العوامل الذاتية و البيئية الدافعة

للعنف بمدارس منطقة جابر العلي الثانوية بالكويت،دراسة ميدانية ،الكويت، وزارة الشؤون الاجتماعية للعمل .

١٣. الخولي،محمود سعيد (٢٠٠٨ م):سلسلة قضايا العنف (١) ، العنف في مواقف الحياة اليومية نطاقات و تفاعلات.القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية.

١٤. الخولي،محمود سعيد (٢٠٠٨ م):سلسلة قضايا العنف (٢) ، العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة .القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية.

١٥. الدليم ، فهد، و عبدالسلام ، فاروق و مهنى ، يحيى و الفتة ، عبدالعزيز (١٤١٣هــ): مقياس الطائف للقلق ، الطائف ، مستشفى الصحة النفسية .

١٦. الدرينى ، حسين عبد العزيز و سلامة ، محمد (١٩٨٣ م) : تقدير الذات في البيئة القطرية ، دراسة ميدانية (منشورة) في بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية ، المجلد السابع ، ج٢ ، قطر ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ٠

١٧. الدريني ،حسين عبد العزيز، و سلامه ، محمد و كامل ، عبد الوهاب (د.ت): مقياس تقدير الذات،القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٨. راجح ، احمد عزت (٢٠٠١م) : أصول علم النفس (بدون دار نشر) ط ١٠

١٩. زحلاوي، الياس (١٩٨٥ م):المجتمع و العنف،ترجمة انطوان مقدسي،المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع ، دمشق.

٢٠. الزعبي ، زهير و محافظة ، سامح (٢٠٠٤ م):اثر بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية و الأكاديمية في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية، عمان ، الجامعة الهاشمية .

٢١. زكي ،عزة حسين (١٩٨٩ م):برنامج إرشادي لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين(رسالة دكتوراه) معهد الدراسات العليا للطفولة ، القاهرة ،جامعة

عين شمس

٢٢. زهران ، حامد عبد السلام (١٩٧٤ م): الصحة النفسية و العلاج النفسي ، القاهرة ، عالم الكتب

٢٣. الزهراني، عبد العزيز سعيد (٢٠٠٥ م): أنماط السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة و علاقته بأساليب المعاملة و بعض المتغيرات الأخرى (رسالة ماجستير غير منشورة) مكة المكرمة،كلية التربية،جامعة أم القرى .

٢٤. الزهراني،سعد سعيد(١٤١٦هـ):السلوك العدواني لدى الأطفال، مجلة الأمن والحياة،العدد(١٦٠)السنة الرابعة عشرة ، الرياض .

٢٥. السعدوي، عبد الله صالح (٢٠٠٠م): ظاهرة السلوك العدواني (المضاربات) في المدارس الثانوية في مدينة الرياض (دراسة ميدانية) الرياض ،وزارة المعارف.

٢٦. سلامة ،ممدوحة محمد (١٩٩١م) : الإساءة للأطفال و عواقبها ، مجلة علم النفس ، العدد (٢٠) ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢٧. السنوسي،نجاة (١٤٢٥هـ):الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته ، القاهرة ،الجمعية المصرية العامة لحماية الأطفال بالأسكندرية.

٢٨. سويف ، مصطفى (١٩٨٣م) :مقدمة لعلم النفس الاجتماعي ، القاهرة،مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩. السيد ، عبد الحليم محمود وفرج ، طريف شوقي و محمود ، عبد المنعم شحاته (٢٠٠٣م): علم النفس الاجتماعي المعاصر ، القاهرة ، ايتراك للنشر و التوزيع .

٣٠. السيد ، فؤاد البهي (١٩٨١م): علم النفس الاجتماعي ،القاهرة، دار الفكر العربي.

٣١. الشامي ، محمد محمد (٢٠٠٦م): المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي،دراسة تقويمية ،(رسالة ماجستير) ،استرجعت بتاريخ ٢٠٠٨/٤/١من موقع

www.kfsc.edu.sa

٣٢. الشرفي،محمد رضا(١٩٩٨م):دنيا المراهقات،بيروت ،دار النبلاء .

٣٣. شطناوي ،نواف و عبابنة، ربا (٢٠٠٧ م):دور الإدارة الجامعية في الحد من ظاهرة العنف في الجامعات الأردنية،مؤتمر كلية التربية السابع ،الأردن ،كلية التربية جامعة اليرموك .

٣٤. شعيب ، علي محمود (١٩٨٨م) : نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات و القلق و التحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي ، جامعة الكويت ، مجلة العلوم الإجتماعية، المجلد السادس عشر ، العدد الثاني .

٣٥. شقير، زينب محمود(٢٠٠٥م) : مقياس تشخيص العنف . كلية التربية ، جامعة طنطا ، بدون دار نشر .

٣٦. صعب ، ايلين دمعة (٢٠٠٤م): التربية والتعليم والعنف المدرسي،استرجعت بتاريخ ٢٠٠٨/٣/٢٣من موقع http://www.amanjordam.org

٣٧. طالب، أحسن (١٤٢٣هـ):الجريمة و العقوبة و المؤسسات الإصلاحية.بيروت، دار الطليعة .

٣٨. الطيار،فهد علي (٢٠٠٥م):العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية،دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة) الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٣٩. عابد ،سمير زيد احمد (٢٠٠٢م): تقدير الذات و علاقته بالوحدة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة ، (دراسة ماجستير)، مكة المكرمة،كلية التربية،جامعة أم القرى .

٤٠. العايد،احمد (١٩٨٩م):المعجم العربي الأساسي ،تونس، المنظمة العربية للتربية

والثقافة و العلوم

٤١. عبد الرزاق، عماد علي (٢٠٠٧م):المعاناة الاقتصادية و رفض الأقران و السلوك العدواني لدى الأبناء،المؤتمر السنوي الرابع عشر، ، القاهرة ،مركز الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة عين شمس .

٤٢. عبد الحميد ، أحمد فهمي (١٩٩٨م) : دراسة سلوك العنف لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية داخل الأسرة ، (رسالة ماجستير غير منشورة)،القاهرة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة القاهرة.

٤٣. عبد العال ،سيد محمد (١٩٨٨م): سيكولوجية الاغتراب.مجلة علم النفس .العدد الخامس،القاهرة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٤٤. عبد المحمود،عباس أبو شامة(١٤٢٥هـ):جرائم العنف و أساليب مواجهتها في الدول العربية ، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٤٥. عبد المختار، محمد خضر(١٩٩٢م) :علاقة مشاهدة النماذج العدوانية بالتليفزيون بالعنف لدى الشباب الجامعي (رسالة ماجستير) القاهرة، كلية الآداب ،جامعة عين شمس .

٤٦. عبد المختار، محمد خضر (١٩٩٩م):التطرف و العنف، القاهرة ، مكتبة غريب.

٤٧. عبد الغفار ، عبد السلام و آخرون (١٩٧٢م) : علم النفس الاجتماعي ،القاهرة ، دار النهضة العربية

٤٨. عبيد، رؤوف (١٩٨٦م):أصول علم الإجرام و العقاب. القاهرة ،دار الفكر العربي

٤٩. عبيدات ، ذوقان و عبد الحق ، كايد و عدس ، عبد الرحمن (٢٠٠٤م):البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ، عمان ، دار الفكر .

٥٠. عريشي،طاهر محمد علي (٢٠٠٢م):سمة القلق لدى المستخدمين للقات،(دراسة ميدانية) استرجعت بتاريخ ٢٠٠٨/٣/٢٥ م من موقع www.khat.org.sa

٥١. العريني ،محمد الصالح (١٤٢٤هـ):دور مدير المدرسة في الحد من عنف الطلاب في المدارس بالمملكة العربية السعودية ،دراسة تطبيقية على مديري المدارس بمدينة الرياض،رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا ،كلية الدراسات العليا ، كلية التربية .

٥٢. عكاشه ، احمد (١٩٩٢م) : الطب النفسي المعاصر ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٣. العكرة، ادونيس (١٩٨٦م): الموسوعة الفلسفية العربية، مج ١ ،بيروت ،معهد الإنماء العربي.

٥٤. على ، عمرو رفعت (٢٠٠١م): العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات الاجتماعية لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية، المؤتمر الدولي الثامن للإرشاد النفسي ،القاهرة ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس .

٥٥. العلي ، مها(١٩٩٩م):إدراك الأبناء في مرحلة الطفولة المتأخرة لأسباب العقاب الضابطة المتبعة من قبل أمهاتهم ،دراسة مسحية في ضوء بعض المتغيرات في مدينة الرياض،رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، الرياض ،جامعة الملك سعود.

٥٦. عويس، سيد (٢٠٠٠م) :اثر سياسة الانفتاح على القيم الاجتماعية في مصر ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب .

٥٧. فهمي، مصطفى و القطان ، محمد على (١٩٧٩م): التوافق الشخصي و الاجتماعي ، القاهرة، مكتبة الخانجى.

٥٨. قدري،سامية (٢٠٠٢م): مظاهر العنف المصاحبة لعمالة الأطفال،دراسة استطلاعية

في (المؤتمر السنوي الرابع "الأبعاد الاجتماعية و الجنائية للعنف في المجتمع المصري") ، القاهرة :المركز القومي للبحوث الاجتماعية و الجنائية ، المجلد الثاني،٧٧٧-٨٠٢
٥٩. قشقوش ، إبراهيم (١٩٨٥م): سيكولوجية المراهقة ،القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
٦٠. القطان، سامية (١٩٨٦م) : مقياس القلق السوي ، المؤتمر الثاني لعلم النفس ، القاهرة .
٦١. قطب ، رشيدة عبد الرؤوف رمضان (١٩٩٨م) : آفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء ، القاهرة ، دار الكتب العلمية للنشر و التوزيع .
٦٢. كاره ،مصطفى عبد الحميد(١٩٩٢م):مقدمة في الانحراف الاجتماعي ط ٢. بيروت ، معهد الإنماء العربي.
٦٣. كامل ، عبد الوهاب محمد (١٩٨٩م) : المكونات العاملية لتقدير الذات (بحث منشور) مجلة كلية التربية ، يناير العدد السادس ،جامعة طنطا .
٦٤. كامل ، وحيد مصطفى (٢٠٠٣م) : علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع (بحث منشور) ، كلية التربية النوعية ببنها، جامعة الزقازيق .
٦٥. لال، زكريا يحيى (٢٠٠٧م): العنف في عالم متغير .الرياض ، بدون دار نشر
٦٦. محجوب ،وجيه (٢٠٠٥م): أصول البحث العلمي ومناهجه ،عمان،دار المناهج للنشر و التوزيع
٦٧. مرشد، ناجي عبد العظيم (٢٠٠٥م): تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين و ذوي الاحتياجات الخاصة ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق
٦٨. المطيري،عبد المحسن عمار(٢٠٠٦م):العنف الأسري و علاقته بانحراف الأحداث لدى نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية بمدينة الرياض ،(رسالة ماجستير غير منشورة) الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .
٦٩. منسي،محمود عبد الحليم (د.ت): استمارة المستوى الاقتصادي و الاجتماعي

٧٠. موقع إدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة www.makkahedu.gov.sa

٧١. ناصر الدين،سعد (د.ت):برنامج إرشادي لمعالجة العنف سلوك العنف عند الأطفال ،المكتبة الالكترونية (أطفال الخليج ذو الاحتياجات الخاصة) استرجع بتاريخ ٢٠٠٨/٨/٣ م من الموقع **www.gulfkids.com**

٧٢. منيب، تهاني محمد عثمان و سليمان ، عزه محمد(٢٠٠٧م):العنف لدى الشباب الجامعي ، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٧٣. هادي، غزوان (د.ت) : ثقافة العنف المدرسي في العراق بين عهدين ،مقاله صحفية ، جريدة الصباح استرجعت بتاريخ ٢٠٠٨/٣/٢٢م من الموقع **www.alsabaah.com**

الملاحـــق

الملحق (١)

مقياس العنف
في صورته الأولية

تعريف العنف : استجابة سلوكية متطرفة تبدو في مظاهر الضرب أو السب أو التجريح و قد تصل لحد الإصابة أو القتل ، تصطحب هذه الاستجابة بصيغة انفعالية حادة و مؤلمة (كره أو بغض)، تنجم عن انخفاض (قد يصل لحد الجهل) في مستوى البصيرة أو الفهم أو التفكير الخاطئ تجاه بعض الأفراد أو المواقف أو الموضوعات .

العبارة	موافق بشدة "نعم"	موافق أحيانا	غير موافق "قليلا"	غير موافق بشدة "لا"
المحور الأول : **١ -من الطبيعي ان يتميز الشباب بالعنف و القوة لان هذه لغة العصر**				
٢- أحترام السلطة (الأب أو المعلم) يخلق شخصية ضعيفة				
٣- المظاهرات خير وسيلة للتعبير عن العنف و القوة				
٤- المناخ المدرسي السائد يساعد على العنف لدى الطلاب				
٥- الخلافات الأسرية و الحرمان المادي و المعنوي في الأسرة يولد العنف لدى الأبناء				
٦- كثرة العقاب في الطفولة يجعل الفرد عدواني و عنيف في الكبر				

٧- القوي يأخذ حقه بالقوة و لا يتركه و يحقق مكانة اجتماعية				
٨- أشعر بالفخر لان الناس يتحدثون عن تفوقي على غيري بسبب قوتي				
٩- أنتظر بلهفة مشاهدة برنا مج خلف الاسوار و استمتع بالبطل صاحب الجريمة				
١٠- القوي و العنيف لا يخاف من الشرطة لأنه يمكنه الهروب منها بسهولة مما يجعله يكرر سلوك العنف بشجاعة				
١١- غياب الوازع الديني أساس العنف				
١٢- كثرة البطالة (وعدم وجود فرص عمل) و الضغوط التي يعيشها الشباب يولد لديهم العنف				
١٣- الحياة كالغابة و البقاء للأقوى				
١٤- أقتنع بان السن بالسن و العين بالعين و البادي اظلم				
١٥ – كثرة المقاهي و أماكن اللهو و النت و الدش أساس العنف				

العبارة	موافق بشدة "نعم"	موافق أحيانا	غير موافق "قليلا"	غير موافق بشدة "لا"
١٦- المجتمع يحترم القوي و يعمل له ألف حساب				
١٧- وسائل الإعلام تتحدث كثيراً عن القوي(المجرم و الإرهابي و القاتل)كالزعيم العراقي و أبطال الأفلام				
١٨- أقوم باستعراض قوتي لتهديد و تخويف زملائي				
١٩- أحرص على مشاهدة النشرة في التلفزيون لأنها تمتلئ بالحرب و الحوادث و جرائم القتل .				
٢٠ – أحرص على قراءة صفحات و مجلات الحوادث				
٢١- أحرص على مشاهدة الملاكمة و المصارعة وأفلام العنف و استمتع بمشاهدتها				
٢٢- تتكرر لدي أحلام اليقظة المرتبطة بالعنف أو السيطرة				
المحور الثاني :- ١- أتلفظ بألفاظ خارجة مسايرة للعصر الذي أعيشه				
٢- تعلمت الشتائم و السب من أبي (أو أمي) لكثرة استخدامها معي				
٣- السب العلني وسيله للدفاع عن الذات				

العبارة				
٤- أفضل أسلوب للتعامل مع الغير هو التهديد و الوعيد بالكلام				
٥- عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع اشعر بالقوة				
٦-أعبر عن غيظي بالألفاظ الجارحة بدلا من الضرب أو الأذى				
٧- إذا فشلت في التهديد باللفظ ألوح بيدي بعلامات و إشارات للتهديد و الوعيد لأغيظ غيري				
٨- أرد على المعلم الشتائم التي يشتمني بها				
٩- أستمتع بالنكتة التي تمتلئ بالاستهزاء من الغير				
١٠-أسترد حقوقي من الغير بالشتائم و السب				
١١- الصوت المرتفع و العنيف يكسبني ثقتي بنفسي				
المحور الثالث :- ١- أشعر بسعادة عندما اهزم زميلي في مسابقة				
٢- أتعمد معاكسة الغير حتى الإيذاء و استمتع بذلك				

العبارة	موافق بشدة "نعم"	موافق أحيانا	غير موافق "قليلا"	غير موافق بشدة "لا"
٣-أنا فخور بنفسي لأني أقوم بدور الزعيم بين زملائي و أصدقائي لقوتي				
٤- يخاف مني زملائي و أصدقائي و يعملون لي ألف حساب				
٥- إيذائي للغير بسبب قوتي يكسبني الثقة بالنفس				
٦- أمشي و معي سلاح ابيض (سكين أو مطواة أو موس)				
٧- أمارس سلوك العنف مع الغير رغم عدم استفزازه لي				
٨- أشعر بسعادة حينما ينزعج مني زملائي				
٩- أتردد على الأماكن المزدحمة التي يكثر فيها الشجار و اشترك فيها أحيانا				
١٠- أتعمد عمل مقالب سخيفة للغير				
١١- ممارستي للعنف أو ضرب الآخرين يؤكد رجولتي و يشعرني بالقوة				
١٢- يستعين بي زملائي و أصدقائي في أي خناقة لأني قوي				

و شديد				
١٣-غالبا ما أتحرش بزملائي في أي مكان و أثير الفتنة بينهم				
١٤- أتشاجر كثيراً مع زملائي حتى في اللعب				
١٥ – أدمر و أحطم أو اضرب برجلي أي شيء يقابلني				

الملحق (٢)

أسماء المحكمين

١ - ا . د . عبد المنان ملا معمور بار (جامعة أم القرى)

٢ - ا.د. محمد المري محمد إسماعيل (جامعة أم القرى)

٣ - ا.د . إلهامي عبد العزيز إمام (جامعة أم القرى)

٤ - د . هشام بن محمد إبراهيم مخيمر (جامعة أم القرى)

٥ - د. عيدروس أحمد العيدروس (جامعة أم القرى)

الملحق (٣)

مقياس العنف
في صورته النهائية

العبارة	موافق بشدة "نعم"	موافق أحياناً	غير موافق " قليلاً "	غير موافق بشدة "لا"
١ -يتميز الشباب بالعنف و القوة لان هذه لغة العصر				
٢- يخلق احترام السلطة (الأب أو المعلم) شخصية ضعيفة				
٣- تعتبر المظاهرات خير وسيلة للتعبير عن العنف و القوة				
٤- يساعد المناخ المدرسي السائد على العنف لدى الطلاب				
٥- تولد الخلافات الأسرية و الحرمان المادي و المعنوي في الأسرة العنف لدى الأبناء				
٦- يجعل كثرة العقاب في الطفولة الفرد عدواني و عنيف في الكبر				
٧- يأخذ القوي حقه بالقوة و لا يتركه و يحقق مكانة اجتماعية				
٨- أشعر بالفخر لان الناس يتحدثون عن تفوقي على غيري بسبب قوتي				
٩- أنتظر بلهفة مشاهدة برامج الجريمة				
١٠- لا يخاف القوي و العنيف من الشرطة لأنه يمكنه الهروب منها بسهوله مما يجعله يكرر سلوك العنف بشجاعة				
١١- يعتبر غياب الوازع الديني أساس العنف				
١٢- تولد البطالة (وعدم وجود فرص عمل) و الضغوط التي يعيشها الشباب لديهم العنف				
١٣- تعتبر الحياة كالغابة و البقاء للأقوى				
١٤- أقتنع بان السن بالسن و العين بالعين و البادي اظلم				
١٥ – تعتبر كثرة المقاهي و أماكن اللهو و النت و الدش أساس العنف				
١٦- يحترم المجتمع القوي و يعمل له ألف حساب				
١٧- تتحدث وسائل الإعلام عن القوي(المجرم و الإرهابي و القاتل كأبطال الأفلام				

١٨– أقوم باستعراض قوتي لتهديد و تخويف زملائي				
العبارة	موافق بشدة "نعم"	موافق أحيانا	غير موافق "قليلا"	غير موافق بشدة "لا"
١٩– تمتلئ النشرات الإخبارية بالحرب و الحوادث وجرائم القتل لذا احرص على مشاهدتها				
٢٠ – أحرص على قراءة صفحات الحوادث في الصحف و المجلات				
٢١– أحرص على مشاهدة الملاكمة و المصارعة وأفلام العنف و استمتع بمشاهدتها				
٢٢– تتكرر لدي أحلام اليقظة المرتبطة بالعنف أو السيطرة				
٢٣– أتلفظ بألفاظ خارجة مسايرة للعصر الذي أعيشه				
٢٤– تعلمت الشتائم و السب من أبي (أو أمي) لكثرة استخدامها معي				
٢٥– يعتبر السب العلني وسيله للدفاع عن الذات				
٢٦– أفضل أسلوب للتعامل مع الغير هو التهديد و الوعيد بالكلام				
٢٧– أشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع				
٢٨–أعبر عن غيظي بالألفاظ الجارحة بدلا من الضرب أو الأذى				
٢٩– ألوح بيدي بعلامات و إشارات للتهديد و الوعيد لأغيظ غيري إذا فشلت في التهديد باللفظ				
٣٠– أرد على المعلم الشتائم التي يشتمني بها				
٣١–أستمتع بالنكتة التي تمتلئ بالاستهزاء من الغير				
٣٢–أسترد حقوقي من الغير بالشتائم و السب				
٣٣– يكسبني الصوت المرتفع و العنيف ثقتي بنفسي				
٣٤– أشعر بسعادة عندما اهزم زميلي في مسابقة				
٣٥– أتعمد معاكسة الغير حتى الإيذاء و استمتع بذلك				

العبارة	موافق بشدة "نعم"	موافق أحيانا	غير موافق "قليلا"	غير موافق بشدة "لا"
٣٦–أفتخر بنفسي لأني أقوم بدور الزعيم بين زملائي و أصدقائي لقوتي				
العبارة	موافق بشدة "نعم"	موافق أحيانا	غير موافق "قليلا"	غير موافق بشدة "لا"
٣٧– يخاف مني زملائي و أصدقائي و يعملون لي ألف حساب				
٣٨– يكسبني إيذائي للغير بسبب قوتي الثقة بالنفس				
٣٩– أمشي و معي سلاح ابيض (سكين أو مطواة أو موس)				
٤٠– أمارس سلوك العنف مع الغير رغم عدم استفزازه لي				
٤١– أشعر بسعادة حينما يترعج مني زملائي				
٤٢– أتردد على الأماكن المزدحمة التي يكثر فيها الشجار و اشترك فيها أحيانا				
٤٣– أتعمد عمل مقالب سخيفة للغير				
٤٤– تؤكد ممارستي للعنف أو ضرب الآخرين رجولتي و يشعرني بالقوة				
٤٥– يستعين بي زملائي و أصدقائي في أي خناقة لأني قوي و شديد				
٤٦– أتحرش بزملائي في أي مكان و أثير الفتنة بينهم				
٤٧– أتشاجر مع زملائي حتى في اللعب				
٤٨ – أدمر و أحطم أو اضرب برجلي أي شيء يقابلني				

الملحق (٤)

مقياس القلق

التعليمات :

ستجد بين يديك مجموعة من العبارات ، و المطلوب منك هو الاستجابة للعبارة التي تصف حالتك أو وضعك تماما و ذلك بالتأشير على واحدة فقط من الكلمات دائماً – أحيانا – نادراً – أبداً

في احد الفراغات المقابلة لكل عبارة . علما بأنة لا يوجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة .

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
١-	أشعر بالارتياح				
٢-	جسمي يرتجف و خاصة أطرافي				
٣-	أشعر بالتوتر في جسمي عند قيامي بأي مجهود				
٤-	أشعر بالإرهاق				
٥-	يظهر على وجهي الحزن				
٦-	يبدو على الارتباك				
٧-	أبكي بسهولة				
٨-	أشعر برغبة في الانتقام من الآخرين				
٩-	أعرق بسهولة حتى الأيام الباردة				
١٠-	يخفق قلبي في مواقف الارتباك				
١١-	يداي و قدماي باردتان				
١٢-	أشعر بجفاف في حلقي				
١٣-	أشعر بزغلله عندما أركز على شيء ما				
١٤	أشعر بالضيق عندما اسمع أصوات عالية				
١٥-	ينتابني بالضيق عندما أرى أضواء شديدة				
١٦-	أشعر باضطراب في معدتي				
١٧-	تصيبني نوبات من البرودة و الحرارة في صدري				

١٨-	يزداد عدد مرات تبولي عن المعدل الطبيعي				
١٩-	أعاني من الإسهال				
٢٠-	تصيبني نوبات من القيء و الغثيان				
٢١-	أشعر بكتمه في صدري مع صعوبة في التنفس				
٢٢-	أجد صعوبة في ابتلاع الطعام				
٢٣-	أعتقد باني مصاب بمرض القلب				
٢٤-	تحدث لي نوبات من الصداع				

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
٢٥-	أشعر بالطمأنينة و الأمن				
٢٦-	أشعر بالخوف من أشياء عادية بسيطة				
٢٧-	أعتقد باني مصاب بالعديد من الأمراض				
٢٨-	أخاف أن افقد عقلي				
٢٩-	أشعر بقلق بسبب مكروه يحتمل حدوثه				
٣٠-	أعتقد أن الدنيا تعاملني معاملة حسنة				
٣١-	أتوقع أن يكون حظ الآخرين حسنا مثلي				
٣٢-	أعتقد باني عصبي المزاج				
٣٣-	أثق في نفسي				
٣٤-	أتأثر بالأحداث حتى لو بدت تافهة				
٣٥-	تبدو لي الحياة سهلة				
٣٦-	أستطيع تحمل مسئولية أي عمل يطلب مني				
٣٧-	تفكيري مركز				
٣٨-	من الصعب أن أركز ذهني في عمل ما				
٣٩-	نومي مضطرب و متقطع				
٤٠-	أحلامي سعيدة				
٤١-	أشعر بان نهايتي قريبة				
٤٢-	أنا سريع التأثر بالأحداث و المواقف				
٤٣-	أنا أكثر حساسية من معظم الناس				
٤٤-	قل وزني عما كنت عليه في السابق				

٤٥-	أشعر بسعادة كثيرة				
٤٦-	أيئس و تهبط همتي بسهولة				
٤٧-	أعتقد أن ذاكرتي أصبحت ضعيفة و صرت كثير النسيان				

الملحق (٥)

مقياس تقدير الذات

فيما يلي مجموعة من العبارات تدور حول شخصيتك و مدى فهمك لنفسك و فهم الآخرين لك . اقرأ كل عبارة منها و ضع علامة تحت (غالبا) إذا كانت تنطبق عليك في كثير من الأحيان ، أو تحت (أحيانا) إذا كانت غير متأكد أو لا تنطبق عليك في بعض المواقف و الأحيان ، أو (لا أبدا) إذا كانت لا تنطبق عليك . قد تصعب الإجابة على إحدى العبارات ولكن اقرأها جيدا و حاول أن تحدد موقفك منها

العبارة	غالبا	أحيانا	لا أبدا
١- تنقصني الثقة بالنفس			
٢- اشعر بالرضا عن حياتي الاجتماعية			
٣- اشعر بالرضا عن مستقبلي المشرق			
٤ - إنني غير راض عن مجموعة أصدقائي			
٥- اشعر بعدم الرضا عن مظهري الشخصي			
٦- اشعر بان الناس لا يحترمونني بدرجة كبيرة			
٧- اشعر أني عضو هام في أسرتي			
٨- إنني راض عن أي عمل أقوم به			
٩- اكره أن يشعرني الآخرين بالضعف			
١٠- يحترم والديّ أفكاري			
١١- يبحث عني أصدقائي عندما أغيب عنهم			
١٢- إنني مطمئن إلى أني سأحقق رغباتي مستقبلا			
١٣- يستمع زملائي إلى ما أقوله باهتمام			
١٤- اشعر بأنه ليس لوجودي قيمة كبيرة			
١٥- أضع أهدافي بحيث تكون في مستوى إمكانياتي			
١٦- اشعر أني اقل من زملائي			
١٧- احتاج إلى من يساعدني فيما أقوم به من أعمال			
١٨- أرى أن مبادئي في الحياة تقودني إلى النجاح			
١٩- استمتع بوقت فراغي بالطريقة التي تناسبني			
٢٠ - احرص على قراءة صفحات الحوادث في الصحف و المجلات			
٢١- احرص على مشاهدة الملاكمة و المصارعة وأفلام العنف و استمتع بمشاهدتها			
٢٢- تتكرر لدي أحلام اليقظة المرتبطة بالعنف أو السيطرة			
٢٣- أتلفظ بألفاظ خارجة مسايرة للعصر الذي أعيشه			
٢٤- تعلمت الشتائم و السب من أبي (أو أمي) لكثرة استخدامها معي			
٢٥- يعتبر السب العلني وسيله للدفاع عن الذات			

العبارة	غالبا	أحيانا	لا أبدا
٢٦- أفضل أسلوب للتعامل مع الغير هو التهديد و الوعيد بالكلام			
٢٧- اشعر بالقوة عندما اشتم زملائي و بصوت مرتفع			
٢٨-اعبر عن غيظي بالألفاظ الجارحة بدلا من الضرب أو الأذى			
٢٩- ألوح بيدي بعلامات و إشارات للتهديد و الوعيد لأغيظ غيري إذا فشلت في التهديد باللفظ			
٣٠- أرد على المعلم الشتائم التي يشتمني بها			
٣١-استمتع بالنكتة التي تمتلئ بالاستهزاء من الغير			
٣٢-استرد حقوقي من الغير بالشتائم و السب			
٣٣- يكسبني الصوت المرتفع و العنيف ثقتي بنفسي			
٣٤- اشعر بسعادة عندما اهزم زميلي في مسابقة			
٣٥- أتعمد معاكسة الغير حتى الإيذاء و استمتع بذلك			
٣٦-افتخر بنفسي لأني أقوم بدور الزعيم بين زملائي و أصدقائي لقوتي			
٣٧- يخاف مني زملائي و أصدقائي و يعملون لي ألف حساب			
٣٨- يكسبني إيذائي للغير بسبب قوتي الثقة بالنفس			
٣٩- امشي و معي سلاح ابيض (سكين أو مطواة أو موس)			
٤٠- أمارس سلوك العنف مع الغير رغم عدم استفزازه لي			
٤١- اشعر بسعادة حينما يتزعج مني زملائي			
٤٢- أتردد على الأماكن المزدحمة التي يكثر فيها الشجار و اشترك فيها أحيانا			
٤٣- أتعمد عمل مقالب سخيفة للغير			
٤٤- تؤكد ممارستي للعنف أو ضرب الآخرين رجولتي و يشعرني بالقوة			
٤٥- يستعين بي زملائي و أصدقائي في أي خناقة لأني قوي و شديد			
٤٦- أتحرش بزملائي في أي مكان و أثير الفتنة بينهم			
٤٧- أتشاجر مع زملائي حتى في اللعب			
٤٨ – أدمر و أحطم أو اضرب برجلي أي شيء يقابلني			

الملحق (٦)

استمارة المستوى الاجتماعي و الثقافي

أخي الطالب :

** المعلومات التي تكتب في هذه الاستمارة سوف تحفظ في سرية تامة و لن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي .

** رجاء كتابة البيانات الصحيحة حتى يمكنك المساهمة في تطوير البحوث و تحسينها .

أولاَ : البيانات الشخصية

أكمل البيانات التالية :

١) اسم الطالب ....

٢) المرحلة التعليمية :..

٢) الجنسية (سعودي / غير سعودي) ....

٣) العمر الزمني بالسنوات ....

٤) ترتيب الطالب بين الإخوة و الأخوات ....

ثانياَ : المستوى الوظيفي للأسرة :

أكمل البيانات التالية : (الدرجة الكلية المستوى الوظيفي للأسرة) ………………

١) وظيفة الوالد :……………………………………

(إذا كان الوالد متوفيا أو محالا للتقاعد أو غير قادر على العمل اذكر آخر وظيفة له)

………………………………………………………………………………………

٢) وظيفةالوالدة :……………………………………

(إذا كانت الوالدة متوفيه أو محالة للتقاعد أو غير قادرة على العمل اذكر آخر وظيفة لها)

………………………………………………………………………………………

٣) وظيفة الأخ أو الأخت الأولى :………….. ٤) وظيفة الأخ أو الأخت الثانية :………..

٥) وظيفة الأخ أو الأخت الثالثة :…………….. ٦) وظيفة الأخ أو الأخت الرابعة :……….

٧) وظيفة الأخ أو الأخت الخامسة :……………………

٨) إذا كان عدد الأخوة و الأخوات أكثر من خمس اذكر عددهم و حدد و وظائفهم :

أ – .... ب – .... جـ – ....

الأب	الأم	الحالة التي تناسبه
		أ– أمي لا يقرأ و لا يكتب
		ب– يجيد القراءة و الكتابة
		جـ – خريج متوسطة أو في مستوى التعليم المتوسط أو الكفاءة
		د – خريج مدرسة ثانوية أو فنية .
		هـ – مؤهل أعلى من الثانوية العامة (عامان دراسيان بعد المرحلة الثانوية)
		و – مؤهل جامعي (بكالوريوس)
		ز – مؤهل أعلى من الدرجة الأولى – دبلوم عال – ماجستير
		ح – حاصل على الدكتوراه .

ثالثاَ : المستوى التعليمي للأسرة (الدرجة الكلية للمستوى التعليمي للأسرة)

....

ضع علامة (✓) أمام العبارة التي تناسب حالته .

١) مستوى تعليم الأب و الأم

....

٢) مستوى تعليم الأخوة (إن وجد) حدد المستوى التعليمي لهم .

أ – الأخ أو الأخت الأولى :............. ب – الأخ أو الأخت الثانية :.......... ....

جـ – الأخ أو الأخت الثالثة :.............. د – الأخ أو الأخت الرابعة :..

....

هـ - الأخ أو الأخت الخامسة :......................

و - إذا كان عدد الأخوة و الأخوات أكثر من خمس اذكر عددهم و مستواهم التعليمي :

٦ - .... ٧ - .... ٨ - ٩-

....

رابعاً : الحالة الاجتماعية و السكنية (الدرجة الكلية للحالة الاجتماعية) ....

أ – عدد الأخوة و الأخوات .

( ) لا يوجد . ( ) أخ أو أخت . ( ) عدد ٢ أخ أو أخت أو كلاهما .

( ) عدد ٣ أخوه أو أخوات . ( ) عدد ٤أخوة أو أخوات . ( ) عدد ٥ أخوة أو أخوات .

( ) أكثر من أخوة أو أخوات .

ب – هل تعيش مع أبويك ؟ نعم .... لا ....

جـ – إذا كنت لا تعيش مع كل من الوالدين . فأيهما الذي تعيش معه ؟

أ – الأب ب – الأم جـ – لا احد منهما .... حدد ....

د – إذا كان الوالد غائبا فاذكر سبب غيابه ؟

١ – الطلاق و الانفصال .... ٢ – الوفاة ....

٣– السفر للخارج ....

هـ – إذا كانت الوالدة غائبة فاذكر سبب غيابها ؟

١ – الطلاق و الانفصال .... ٢ – الوفاة .... ٣– السفر للخارج ....

و – الحي السكني الذي تسكن به ....

ز– الحالة السكنية :

(١) نسكن في مترل ملكنا ( ) (٢) نسكن في شقة في مترلنا ( )

(٣) نسكن في شقة بالإيجار ( ) (٤) نسكن في شقة مع أقاربنا ( )

(٥) إذا كانت الإجابات السابقة غير مطابقة لحالتك اذكر بالضبط حالتك السكنية .

....

ح – عدد الحجرات بالمسكن .

(١) أكثر من ١٠ غرف .... (٢) من ٧ – ٩ غرف .... (٣) من ٥ – ٧ غرف ....

(٤) من ٣ – ٥ غرف .... (٥) أقل من ٣ غرف ....

ط – هل تخصص لك الأسرة غرفة مستقلة ؟ نعم ( ) لا ( )

خامساً : المستوى الثقافي (الدرجة الكلية للمستوى الثقافي)

....

أ – هل تشتري الأسرة صحيفة يومية أو مجلات ؟ نعم .... لا ....

إذا كانت الإجابة بنعم فما هي هذه الصحف ؟

....

١ صحيفة واحدة هي .... ٢ – صحيفتان هي ....

٢ مجلة شهرية هي .... ٤ – مجلة أسبوعية هي ....

ب – كم عدد الكتب الثقافية (خلاف الكتب الدراسية) الموجودة في المترل ؟

١ – لا يوجد ... ٢ – من كتاب إلى ١٠ كتب ......

٣– من ١١ إلى ٥٠ كتاب .... ٤ – من ٥١ ال١٠٠ كتاب ....

٥ – أكثر من ٢٠٠ كتاب اذكر العدد ....

حـــ – هل يوجد بالمترل أجهزة فديو ؟

١– لا يوجد ....٢ – يوجد جهاز فديو واحد .... ٣– يوجد جهازان فيديو ....

٤ – يوجد أكثر من جهازين للفديو .... حدد ....

د – إذا كان يوجد لدى الأسرة أجهزة فديو فما أفضل الأفلام و المسرحيات التي تراها الأسرة ؟

١ – الأفلام أو المسرحيات الثقافية .... ٢ – الأفلام أو المسرحيات الفكاهية ....

٣ – الأفلام أو المسرحيات المثيرة .... ٤ – أفلام أخرى ....
حدد...

هـ – كم عدد السيارات الخاصة بالأسرة ؟
١ – لا يوجد .... ٢ – سيارة واحدة .... ٣ – سيارتان ....
٤ – ثلاث سيارات .... ٥ – أكثر من ثلاث حدد ....

و – كم أجهزة التلفزيون في المترل ؟ عدد
١ – لا يوجد .... ٢ – يوجد جهز واحد .... ٣ – يوجد جهازان ....
٤ – يوجد أكثر من جهازين .... ٥ – حدد ....

ز – هل يوجد بالمترل أشياء ترفيهية أخرى ؟ مثل (حديقة – حمام سباحة)
نعم......... لا ....

ح – إذا كانت الإجابة عن السؤال السابق بنعم : حدد هذه الأشياء الترفيهية ؟
أ – .... ب – .... جـ – .... د – ....

ط – هل تهتم الأسرة بقضاء أوقات الفراغ خارج المترل ؟ نعم .... لا ....

ي – إذا كانت الأسرة تهتم يقضى الفراغ خارج المترل فأي الأماكن التالية يقضي أفراد الأسرة أوقاتهم ؟
١– زيارة الجيران .... ٢ – الذهاب للبساتين .... ٣ – الحدائق العامة ....
٤ – غير ما سبق ..... حدد.......................

ك – هل تهتم الأسرة بقضاء العطلات الطويلة خارج المملكة ؟ نعم ...... لا ....
ل – إذا كان الجواب بنعم . فما هي أفضل الأماكن التي تفضل الأسرة الذهاب إليها ؟
١ – الأماكن الأثرية ....٢ – الأماكن التاريخية .... ٣ – الأماكن السياحية ......
٤ – الأماكن الصناعية .... ٥ – أماكن أخرى ؟ حدد ....

م – كيف يقضي أفراد أسرتك أوقات الفراغ داخل المترل ؟(اختار أكثر من واحدة إذا رغبت)

١ – مشاهدة التلفزيون .... ٢ – مشاهدة الفديو .... ٣ – قراءة الجرائد ....

٤ – قراءة المجلات .... ٥ – قراءة الروايات و القصص ....

٦ – مناقشة بعض الموضوعات الاجتماعية .... ٧ – مناقشة قضايا ثقافية ....

٨ – التحدث في التلفون ....٩ – أداء الألعاب المسلية ....

١٠ – أخرى تذكر...

الملحق (٧)

خطاب

معهد البحوث العلمية

المملكة العربيـة السعودية
وزارة التعليـم العـالى
جامعة أم القرى

الرقــــم : ٣٦٠٦
التـــاريخ : ١٣/٢/١٤٢٩
المشفوعات : ـــ

سعادة عميد كلية التربية   حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :-

بناءً على الخطاب المقدم من الطالب/ **خالد حميد غانم الخطابي**

من قسم **[علم النفس]** الـــذي يـرغب فـــيه إفـادته عن بحـث بعـنوان :

"العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة" . والذي أختاره لينال به درجة **[ماجستير]**

يفيد معـهد البحوث العلـمية وإحياء التراث الإســـلامي بجامعة أم القرى بان هذا البحث لا يوجد ضمن قاعدة البيانات المتوفرة بمركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض وفي ضوء قاعدة بيانات الرسائل بجامعة أم القرى.

وبناءً عليه تم تسجيل الموضوع باسم الباحث المذكور.

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري ،،،،،،،،،،

عميد معهد البحوث العلمية

وإحياء التراث الإسلامي

أ. د/ زايد بن عجير بن زيد الحارثي

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Faxemely 02 - 5564560 / 02 - 5593997
Tel Aziziyah 02 - 5501000 - Abdiyah 02 - 5270000

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى ـ مكة
فاكسميلي : ٠٢ / ٥٥٦٤٥٦٠ ـ ٠٢ / ٥٥٩٣٩٩٧
تليفون سنترال العزيزية ٠٢ ـ ٥٥٠١٠٠٠ العابدية ٠٢ ـ ٥٢٧٠٠٠٠

مطابع جامعة أم القرى

الملحق (٨)

خطاب
الإذن بالتطبيق

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry OF Higher Education
Umm Al-Qura University

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة "بنين سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته : وبعد

نفيد سعادتكم بان الطالب / خالد بن حميد الخطابي ـ أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير بقسم علم النفس ، ويرغب الطالب القيام باستخدام المقاييس التالية :ـ

١ ـ مقياس القلق

٢ ـ استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي

٣ ـ مقياس تقدير الذات

٤ ـ مقياس العنف

لاستكمال بحثه بعنوان :(العلاقة بين العنف الطلابي وبعض متغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة)

الملحق (٩)

خطاب

الإذن بالتطبيق في المدارس

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية و التعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة
وحدة التخطيط والتطوير التربوي

الرقم : ٢٥/٥/١٢٨٩
التاريخ : ١٨/ ١٢/ ١٤٢٩هـ
المشفوعات :

الموضوع / الموافقة على إجراء دراسة

تعميم لبعض المدارس الثانوية

المكرم مدير مدرسة حفظة الله

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته .... وبعد

فبناءً على خطاب عميد كلية التربية بجامعة أم القرى ذي الرقم ١/٢٧٧٨ وتاريخ ١٤٢٩/١٢/١٧هـ بشأن طالب الدراسات العليا / خالد بن حميد الخطابي والذي يعد رسالة للحصول على درجة الماجستير بقسم علم النفس بعنوان :

((العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة))

وحيث إن الدراسة تتطلب تطبيق مايلي :

١- مقياس القلق
٢- استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي
٣- مقياس تقدير الذات
٤- مقياس العنف

فلا مانع من السماح للباحث من تطبيق أدوات بحثه. لذا نأمل التعاون معه وتمكينه من تطبيقها على عينة من طلاب مدرستكم خدمة للبحث العلمي .

وتقبلوا تحياتي ،،

١٨/١٢

مدير عام